نموذج ترخيص

أنا الطالب: إبراهيم عواد عويضه البلوي أمنح الجامعة الأردنية و/أو من تفوضه ترخيصاً غير حصري دون مقابل بنشر و/أو استعمال و/أو استغلال و/أو ترجمة و/أو تصوير و/أو إعادة إنتاج بأي طريقة كانت سواء ورقية و/أو إلكترونية أو غير ذلك رسالة الماجستير/الدكتوراه المقدمة من قبلي وعنوانها.

تطوير برنامج تدريبي لتنمية كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية

وذلك لغايات البحث العلمي و/أو التبادل مع المؤسسات التعليمية والجامعات و/أو لأي غاية أخرى تراها الجامعة الأردنية مناسبة، وأمنح الجامعة الحق بالترخيص للغير بجميع أو بعض ما رخصته لها.

اسم الطالب: إبراهيم عواد عويضه البلوي

التوقيع:

التاريخ:

**تطوير برنامج تدريبي لتنمية كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية**

إعداد

إبراهيم بن عوّاد البلوي

المشرف

الأستاذ الدكتور صالح ناصر عليمات

**قدمت هذه الأطروحة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في**

**الإدارة التربوية**

**كلية الدراسات العليا**

**الجامعة الأردنية**



**نيسان، 2015م**

## قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الأطروحة وعنوانها: " تطوير برنامج تدريبي لتنمية كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية "

وأجيزت بتاريخ: 9 / 4 /2015

| أعضاء لجنة المناقشة | التوقيع |
| --- | --- |
| الدكتور: صالح ناصر عليمات، مشرفا<br>أستاذ - إدارة تربوية | .............................. |
| الدكتور: "محمد أمين" حامد القضاة، عضوا<br>أستاذ - أصول التربية | .............................. |
| الدكتور: خالد علي السرحان، عضوا<br>أستاذ مشارك - إدارة تربوية | .............................. |
| الدكتور: عدنان بدري الإبراهيم، عضوا<br>أستاذ - إدارة تربوية (جامعة اليرموك) | .............................. |

## الشكر والتقدير

**أزجي أرق عبارات الشكر والتقدير والعرفان لله تعالى ثم لكل من ساندني في إنجاز هذه الأطروحة.**

# الإهداء

أهدي هذا العمل إلى طلبة العلم والباحثين و كل من ساعدني ودعمني حتى الانتهاء منه

**فهرس المحتويات**

## قائمة الجداول

قائمة الأشكال

قائمة الملاحق

# تطوير برنامج تدريبي لتنمية كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية

**إعداد**

**إبراهيم بن عواد البلوي**

**المشرف**

**الأستاذ الدكتور صالح ناصر عليمات**

## الملخص

هدفت الدراسة إلى تعرف واقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين، وتحديد الفروق في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة التي تعزى إلى متغيرات الجنس والمرحلة التعليمية والمنطقة التعليمية، ومن ثم تطوير برنامج تدريبي لتنمية كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية، وقد اتبعت الدراسة المنهج المسحي التطويري، واعتمدت على الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين في مناطق شمال المملكة العربية السعودية (تبوك، الحدود الشمالية، حائل، الجوف) والبالغ عددهم (45366) معلماً ومعلمة، وتم اختيار عينة طبقية عشوائية ممثلة لمجتمع الدراسة حجمها (907) معلماً ومعلمة، وتم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين الثلاثي المتعدد للإجابة عن أسئلة الدراسة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن جميع الكفايات كانت درجة تقديرها متوسطة، وكان أكبر تقدير للكفايات الإنسانية بمتوسط حسابي (3.51)، وانحراف معياري(0.70)، وأقل تقدير للكفايات الفنية بمتوسط حسابـــي( 3.38) وانحراف معياري(0.82). وجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع الكفايات الفنية والكفايات الإدراكية تُعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع جميع الكفايات ما عدا الكفايات الإنسانية تعزى لمتغير المرحلة التعليمية، ولصالح مديري المرحلة المتوسطة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع جميع الكفايات تعزى لمتغير المنطقة التعليمية، ولصالح منطقة الحدود الشمالية، وقد تم تطوير برنامج تدريبي لتنمية كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية،وقد أوصت

الدراسة بتكثيف الدورات التدريبية الموجهة لمديري المدارس والمتخصصة في تنمية كفاياتهم كمشرفين تربويين مقيمين في مدارسهم.

الكلمات المفتاحية : تطوير برنامج تدريبي، تدريب مديري المدارس، مشرف تربوي مقيم، كفايات مدير المدرسة.

# الفصل الأول

# مشكلة الدراسة وأهميتها

## المقدمة

ُتعد عملية التربية والتعليم من الوسائل الهامة التي تسعى المجتمعات من خلالها إلى إعداد أفرادها وتزويدهم بما يجعلهم يمتلكون المقدرة على المحافظة على هويتها، ونقل تراثها الثقافي والديني والاجتماعي عبر الأجيال، والعمل على تطويره ليواكب متطلبات التنمية في كل زمانٍ ومكان،وهذا يتطلب نظاماً تربوياً فاعلاً ، يمتلك مقومات النجاح والفاعلية في تحقيق تلك الغايات وتجسيدها على أرض الواقع من خلال التكامل والانسجام بين جميع الأنظمة الفرعية التي يتكون منها، وتعزيز شبكة العلاقات التي تربطه بما يزامله من الأنظمة الاجتماعية الأخرى.

ونظام الإدارة المدرسية أحد الأنظمة الفرعية التي يتكون منها النظام التربوي والتعليمي بصفة عامّة، ويشكل هذا النظام بعناصره المختلفة ركيزة هامة تستند إليها المدرسة في سعيها نحو تحقيق أهدافها، حيث يضطلع بالعديد من الأدوار والمهام والمسؤوليات التي من شأنها أن ترتقي بالعمل، وتسعى إلى إنجازه بكفاءة وفاعلية.والإدارة المدرسية الفعالة عاملاً رئيساً في تشكيل البيئة التعليمية، ورفع التطلعات، وتقديم الدعم اللازم للمعلمين والطلبة وأولياء الأمور، وبالتالي تعزيز مستويات التحصيل، وضمان جودة العملية التربوية والتعليمية. ومتى ما توفر لدى الإدارة المدرسية الكفاءات المتطورة والمدعمة بالقيم الأساسية، والمقدرة على التحفيز والإلهام للمعلمين والمتعلمين، فإن ذلك هو المفتاح لإيجاد بيئة فعّالة وجاذبة، تفضي إلى كفاءة عملية التعلم والتعليم، وإقامة الروابط الفعّالة بين جميع مستويات التعليم ومراحله. وهذا يتطلب وجود القائد التربوي الفعّال الذي يضع الخطط بمستوياتها المختلفة، وينسّق الجهود، ويحدد أدوار العاملين، ويقدّم الدعم المناسب لهم، من أجل تحقيق أهداف المؤسسة التربوية التي يعملون فيها. فمدير المدرسة مسئول عن جميع ما يتعلق بالنواحي الإدارية والفنية في مدرسته، كمتابعة تنفيذ المناهج الدراسية، وتقديم المقترحات اللازمة لتطويرها، وتعزيز علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي، والاهتمام بتوظيف موارد المدرسة المادية والبشرية في تحقيق أهدافها، وتقييم عمل كل فرد من العاملين في المدرسة، والإشراف على الأنشطة والفعاليات التي تتم داخل المدرسة وخارجها، والتي لها علاقة بخطط المدرسة وبرامجها (أمين،2013).

حيث أن مهمة مدير المدرسة كقائد تربوي لم تعد مقتصرة على الجانب الإداري المعني بعمليات الضبط لتسيير العملية التربوية والتعليمية داخل المدرسة، بل أن الجانب الفني من عمل

المدير؛ له الدور المحوري والرئيس في تسيير تلك العملية، ومع التغيرات المتلاحقة في علم الإدارة التربوية ومدارسه ونظرياته المختلفة فقد بدأ المهتمون في هذا المجال ينظرون إلى مدير المدرسة كقائد تربوي، تقع على عاتقه العديد من المسؤوليات التي كان ينظر إليها في مرحلة سابقة على أنها مهام تتعلق بعمل المشرف التربوي المتخصص، وتؤكد المفاهيم الحديثة للإشراف التربوي على أهمية التعاون في العمل الإشرافي، والتأثير الإيجابي لهذا التعاون على تكامل الأدوار بين جميع المعنيين بالعملية التربوية والتعليمية، وتوفير الكثير من الوقت والجهد، وتنويع الخبرات اللازمة لممارسة العمل الإشرافي. وبحكم هذا الموقع الحيوي والهام لمدير المدرسة، تقع عليه مسؤولية تحسين أداء العاملين، ورفع كفاياتهم، ومساعدتهم على حل المشكلات التي تواجههم، وتهيئة البيئة المناسبة لهم، وتقديم برامج النمو المهني المقابلة لاحتياجاتهم، ومتابعة خططهم، وتقويم أداءهم، ومساعدة الطلبة في تحقيق نموهم المعرفي والعقلي والمهاري والنفسي، وإيجاد قنوات الاتصال الفعّالة مع أفراد المجتمع المدرسي، وغيرها من المهام التي يفرضها الدور الإشرافي لمدير المدرسة، وبالتالي فإن أي قصور قد يحدث في أداء مدير المدرسة لدوره الإشرافي قد ينعكس بشكل سلبي على العمل في المدرسة، ويجعلها غير قادرة على تحقيق أهدافها.

فالقيام بالدور الإشرافييحتم على مدير المدرسة أن يكون ملماً إلماماً تامّاً بخصائص المعلمين الذين يتولى الإشراف عليهم، وإدراك حاجاتهم، وتحديد مقدراتهم، وأن يتقن أساليب استثارة دوافعهم الداخلية، والعمل على الاهتمام بتلك الدوافع، وتوظيفها في خدمتهم، وأن يتقن مهارات تنظيم العمل الإشرافي، ويشجع التعاون البناء بين جميع أفراد المجتمع المدرسي، وأن يمتلك المقدرة على تحليل البيانات والمعلومات وتوظيفها في النشاط الإشرافي، ويتقن مهارات الاتصال والتواصل مع الآخرين بما ييسر تحقيق الأهداف، وأن يتقن مهارات استخدام التقنيات الحديثة ويوظفها في خدمة تحقيق الأهداف التربوية ( ريان و بلقيس و الأقطش، 2010)

ويؤكد قطيشات (2014) على أن توافر الكادر الإداري التربوي، والإدارة المدرسية الواعية ممثلة بمدير المدرسة كقائد تربوي يتحمل كامل المسؤولية عن سير العملية التربوية والتعليمية في مدرسته، وتقديم كل ما يسهم في حسن توجيهها، وتجويد مخرجاتها، من أبرز التحديات التي تواجه المساعي الحثيثة نحو تطوير النظم التعليمية وتحديثها، لذلك اتجهت أنظار العالم نحو الكفايات وضرورتها للقائمين على العملية التربوية والتعليمية، بهدف تمكينهم من أداء المهام الموكلة إليهم بكفاءة عالية.

ومن هنا تبرز أهمية البرامج التدريبية التي يمكن من خلالها تزويد مدير المدرسة بالعديد من المهارات والعلوم والمعارف والاتجاهات والكفايات والقيم،مما يجعله جديراً بالموقع القيادي الذي

يشغله وملائماً للدور المتجدد الذي يقوم به في سبيل تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية. فالتدريب حاجة يفرضها واقع التقدم العلمي والتكنولوجي، ورغبة المنظمات في تحسين أدائها كجزء من التطوير المهني اللازم لمواكبة ذلك التقدم، كونه يوفر المهارات اللازمة للعاملين، ويزيد من كفاءتهم في أداء أعمالهم، مما يقلل من التكلفة الإجمالية لعمليات المنظمة، ويحقق الجودة اللازمة لمخرجاتها، ويقلل من مخاطر دوران العمل، ويساعد المنظمة على الاحتفاظ بموظفيها(Chasempour Anuari،Miri, and Masor،2013 ).

ونظراً للأهمية الكبيرة التي يحتلها التدريب في الفكر الإداري الحديث تهتم بعض المنظمات بتنفيذ العديد من الدورات التدريبية الإلزامية لمنسوبيها، وتربط الترقيات الوظيفية والعلاوات بحصول الموظف على عدد معين من الدورات التدريبية المتخصصة. ففي ولاية كنتاكي يجب أن يخضع مديري المدارس لعدد(42) ساعة تدريبية في العام الواحد، تتناول مختلف جوانب الأعمال التي يقومون بها، ويترتب على عدم إنجازهم لتلك الساعات التدريبية تعرضهم للمساءلة القانونية، وقد يؤدي ذلك إلى فقدانهم المراكز القيادية التي يتولونها( Chilton,2010 Alexander Nelson، White، and ).

وينبغي على المؤسسات التربوية التي تحرص على تحسين مقدرتها التنافسية ورفع كفاءتها وزيادة إنتاجيتها، أن تتجاوز التدريب الإلزامي، والنظر إلى أنشطة التطوير الحديثة، التي تواكب متطلبات التنمية، على أنها جزء من ثقافة المنظمة،وحافزاً يمكن العاملين من بذل أقصى جهودهم في تحقيق القيمة المضافة للمؤسسة التي يعملون فيها. وإذا كان تدريب الأفراد يحتل هذه المكانة البارزة وهذه الأهمية الكبيرة في سعي المؤسسات التربوية إلى تحقيق التميز في أدائها، وفي زيادة مقدرة أفرادها على تلبية متطلبات العمل، فإن تدريب القادة في تلك المؤسسات لا يقل أهمية عن تدريب الأفراد، حيث أن القادة تقع عليهم مسؤولية كبيرة في قيادة مؤسساتهم نحو تحقيق الأهداف التي تسعى إليها بكفاءة عالية، وتقع عليهم كذلك مسؤولية تدريب الأفراد الذين يعملون معهم.

**مشكلة الدراسة**

تكتسب عملية تدريب مديري المدارس في المملكة العربية السعودية أهمية بالغة مع إقرار وزارة التربية والتعليم لمشروع الخبير التربوي وتطبيقه في المدارس، والذي يؤكد على اعتبار مدير المدرسة مشرفاً تربوياً مقيماً في مدرسته. ومن خلال خبرة الباحث المتمثلة في عمله كمدير مدرسة سبق له الالتحاق في عدد من البرامج التدريبية المقدمة لمديري المدارس لتنمية كفاياتهم

المختلفة، وعمله كمشرف تربوي قام بتنفيذ بعض البرامج الموجهة لمديري المدارس يعتقد أن تلك البرامج لم تحقق الأهداف المأمولة منها على الوجه المطلوب، وأنها لا تزال بحاجة إلى المزيد من التطوير والتحسين لتواكب متطلبات التنمية المهنية لمديري المدارس، وأن الربط بين النظرية والتطبيق والانطلاق من الوقع الفعلي لعمل مديري المدارس، من الأمور التي ينبغي أن توضع في الاعتبار عند تصميم البرامج التدريبية الموجهة لهم، ويدعّم هذا الاعتقاد نتائج بعض الدراسات، مثل دراسة الصاعدي (2013) التي أشارت نتائجها إلى أن درجة فاعلية البرامج التدريبية المقدمة لمديرات المدارس في مدينة مكة المكرمة قد جاءت بدرجة متوسطة، وأوصت بضرورة أن تكون محتويات برنامج تدريب مديرات المدارس مناسبة لطبيعة الواقع الذي يمارسنه في مدارسهن، وتضمين البرامج التدريبية لمواقف تعليمية حقيقية تعتمد على التطبيق العملي، ودراسة الشبرمي (2011) التي أشارت نتائجها إلى أن هناك فجوة بين المحتوى التدريبي لبرنامج تدريب مديري المدارس وبين الاحتياجات الوظيفية الفعلية للمتدربين، وأوصت بضرورة الالتفات إلى طبيعة العمل الذي يمارسه مدير المدرسة عند إعداد محتوى البرنامج التدريبي، ودراسة آل ناله (2010) التي أشارت نتائجها إلى ضعف كفاية بعض مديري المدارس بمحافظة جدة في القيام بأدوارهم الفنية كمشرفين تربويين مقيمين في مدارسهم، وأوصت بضرورة حصولهم على دورات تدريبية متخصصة لرفع كفاياتهم الإشرافية، ودراسة المعثم (2013) التي أشارت نتائجها إلى أن من أبرز المعوقات التي تحول دون ممارسة مديري المدارس في محافظة الرس للعلاقات الإنسانية، ضعف البرامج التدريبية المقدمة لهم، وهذا يؤكد حاجة مديري المدارس كمشرفين تربويين مقيمين في مدارسهم إلى إكسابهم المزيد من الكفايات اللازمة لمواجهة متطلبات أدوارهم الإشرافية من جهة، وحاجة البرامج التدريبية التي تقدم لمديري المدارس لتنمية هذه الكفايات للتطوير من جهة أخرى، ومن هنا فقد أتت مشكلة هذه الدراسة، التي تكمن في الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

س . ما البرنامج التدريبي المناسب لتنمية كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية؟

**أسئلة الدراسة**

س1- ما واقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم من وجهة نظر المعلمين في المملكة العربية السعودية؟

س2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\infty \geq 0.05$ ) في استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم من وجهة نظر المعلمين في المملكة العربية السعودية تعزى لمتغيرات ( الجنس، المرحلة التعليمية، المنطقة التعليمية ) ؟

س3. ما البرنامج التدريبي المطّور لتنمية كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية ؟

**أهمية الدراسة**

يؤمل أن يستفيد من نتائج هذه الدراسة الجهات الآتية :

1. وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية ممثلة بالإدارة العامة للتدريب بالوزارة من خلال الوقوف على واقع كفايات مديري المدارس كمشرفن تربويين مقيمين وبالتالي تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لهم انطلاقاً من هذا الواقع.
2. الإدارات العامة للإشراف التربوي بالمناطق التعليمية من خلال تزويد مديري المدارس بالنشرات التربوية والقراءات الموجهة والتعاميم التي تساعدهم على القيام بمهامهم كمشرفين تربويين مقيمين في مدارسهم، وتنفيذ الدورات التدريبية المناسبة لهم.
3. مديرو المدارس في المناطق التعليمية من خلال خضوعهم لبرنامج تدريبي يمكنهم من تنمية كفاياتهم كمشرفين تربويين مقيمين في مدارسهم.

**أهداف الدراسة**

1-تعرّف واقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم من وجهة نظر المعلمين في المملكة العربية السعودية.

2.تعرّف الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم من وجهة نظر المعلمين في المملكة العربية السعودية التي تعزى لمتغيرات ( الجنس، المرحلة التعليمية، المنطقة التعليمية ).

3.تطوير برنامج تدريبي لتنمية كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية.

**تعريف مصطلحات الدراسة :**

**البرنامج التدريبي** : هو مجموعة من الأنشطة والخبرات التي تهدف إلى تنمية مجموعة من المهارات والقيم والاتجاهات المحددة للأفراد، بما يسهم في تحسين وتطوير الأداء، مع الأخذ في الاعتبار دائماً إمكانية تطبيقها في العمل ( عبدالله، 2011 ) .

ويعرّف إجرائياً بأنه الجلسات التدريبية التي يتم من خلالها تزويد مدير المدرسة بالمعلومات النظرية والتطبيقات العملية التي تهدف إلى تنمية معارفه ومعلوماته ومهاراته وقيمه واتجاهاته التي ينبغي أن يمتلكها كمشرف تربوي مقيم في مدرسته، عن طريق ورش العمل والعروض التقدمية والمشاغل التربوية التي تقدم في مراكز التدريب التربوي في المملكة العربية السعودية في فترة زمنية محددة.

**الكفايات** : هي امتلاك مجموعة من المهارات والمعارف والاتجاهات التي تساعد الفرد على أداء العمل بدرجة عالية من الإتقان، وبأقل جهد، وأقصر وقت ممكن (الشايب،2012).

وتعرّف إجرائياً بأنها مجموعة من المهارات الإدراكية والفنية والإنسانية والتكنولوجية وتلك المتعلقة بتطوير المناهج التي ينبغي أن يمتلكها مدير المدرسة ليمارس مهامه كمشرف تربوي مقيم بكفاءة وفاعلية، والتي يتم قياسها من خلال تطبيق أداة الدراسة، وبطاقة ملاحظة الأداء المعدة لهذا الغرض.

**المشرف التربوي المقيم** : هو القائد التربوي الفعّال الذي ينسق بين كل الجهود، لتوفير جميع التسهيلات والإمكانيات لتحقيق أهداف المدرسة التي يقودها، والتي تنبع من فلسفة التربية وأهدافها ومتطلباتها في المجتمع الذي تنتمي إليه (لهلوب، 2010).

ويعرّف إجرائياً بأنه مدير المدرسة الذي يمارس المهام الإشرافية المختلفة في مدرسته وفق الأسس والمعايير والضوابط التي تحقق أقصى درجات التكامل والانسجام بين دوره القيادي والإداري ودور المشرف التربوي المتخصص.

**حدود الدراسة**

1. الحدود المكانية : تم تطبيق أداة الدراسة في المناطق التعليمية في شمال المملكة العربية السعودية ( تبوك، الحدود الشمالية، حائل، الجوف ).

2. الحدود البشرية : تم تطبيق أداة الدراسة على عينة من المعلمين في المدارس التابعة للمناطق التعليمية في شمال المملكة العربية السعودية (تبوك، الحدود الشمالية، حائل، الجوف).
3. الحدود الزمنية: تم تطبيق أداة الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2015/2014م.

**محددات الدراسة**

1. تتحدد نتائج هذه الدراسة في المعلومات التي تم جمعها عن طريق الاستبانة التي وزعت على أفراد العينة من مجتمع الدراسة لمعرفة واقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية.

# الفصل الثاني

# الإطار النظري والدراسات السابقة

تضمن هذا الفصل عرضاً مفصلاً للأدب النظري، والدراسات العربية والأجنبية التي تتعلق بموضوع الأطروحة،وفيما يأتي توضيحاً لذلك:

**أولاً : الأدب النظري**

وتضمن عرضاً للأدب النظري المتعلق بالإدارة المدرسية، وبرامج تدريب مديري المدارس، وكل ما يرتبط بموضوع الأطروحة.

**الإدارة المدرسية**

يتمحور مفهوم الإدارة المدرسية حول ذلك الجهد الجماعي الذي لا يمكن إنجازه إلا من خلال الأنشطة الجماعية لأفراد إدارة المدرسة، وعلى رأسهم مدير المدرسة على نحو متكامل ومتعاون، ويحتاج هذا الجهد إلى عمليات التخطيط والتنظيم، والتوجيه والرقابة، ويعمل على استثمار الموارد المادية والبشرية لمواجهة تحديات العصر، ويسير وفق فلسفة تربوية واضحة، وتشتق الإدارة المدرسية مهامها من التوجه القائم على بناء الطلبة بناءً متكاملاً من جميع النواحي المتعلقة بهم. ويشير نبهان (2013) إلى ذلك من خلال تأكيده على دور الجهود التي يقوم بها أفراد المجتمع المدرسي من مدير ومعلمين وإداريين، متمثلة بممارسات التخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة، في بناء شخصية المتعلم من جميع النواحي العقلية والجسمية والوجدانية والاجتماعية، حتى يستطيع أن يتكيف مع متطلبات المجتمع الذي يعيش فيه، ويساهم في تقدمه.

وتتمثل الإدارة المدرسية في مجموعة من الممارسات الوظيفية المخططة والموجهة، التي يقوم من خلالها مدير المدرسة والعاملين معه بتنفيذ مهامهم المتعلقة بتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية التي ينشدها المجتمع من المدرسة ( محمد، 2011). وينسجم ذلك مع ما ذهب إليه كل من الطريحي وحمادي ( 2013) في تحديدهما لمفهوم الإدارة المدرسية على أنه الجهود المنظمة التي يقوم بها فريق العاملين في المدرسة، من أجل تحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة، وفق ما يسعى إليه المجتمع من تربية أبنائه تربية صحيحة، مبنية على أسس سليمة.

وبتحليل مفهوم الإدارة المدرسية يتضح أنها تؤكد على عدة أمور مهمة، يمكن إيجازها بما يأتي:

1- أن الإدارة المدرسية تقوم على مبدأ التعاون والتكامل بين أدوار أفراد المجتمع المدرسي كافة.

2- أن المهام الأساسية للإدارة المدرسية تنبثق من الهدف الرئيس المتمثل ببناء شخصية الطالب العقلية والنفسية والاجتماعية والأخلاقية.

3- أن الإدارة المدرسية تعمل على تحقيق الاستفادة القصوى من الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة.

ومن هنا تنبع أهمية الإدارة المدرسية في كونها الوسيلة التي يمكن من خلالها أن تنصهر جهود أفراد المجتمع المدرسي من مدير ومعلمين وإداريين وطلبة في بوتقة واحدة، غايتها الرئيسة تسخير جميع الإمكانيات المادية والبشرية، من أجل تحقيق الأهداف التربوية المنشودة بكفاءة وفاعلية. وهناك من ينظر إلى أن أهمية الإدارة المدرسية تنبع من مكانتها البارزة، ودورها الفعّال في تنمية المجتمع، وزيادة الوعي لدى أفراده، وغرس المفاهيم الحقيقية للمواطنة الصالحة في نفوس أبنائه. وتنبع أهمية الإدارة المدرسية كذلك من الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، فكل عمليات التخطيط والتنظيم والتنسيق والمتابعة التي يقوم بها مدير المدرسة والعاملين معه ليست عملاً عشوائياً، بل هي جهود مخططة تسعى إلى تحقيق الأهداف المرسومة بكفاءة وفاعلية. ويرى حموده (2011) أن الإدارة المدرسية الناجحة تسعى إلى توفير الظروف والإمكانيات التي تساعد على نمو الطلبة بشكل متوازن ومتكامل من الناحية العقلية والنفسية والاجتماعية، وتعمل على توجيههم نحو اختيار الخبرات التي تؤدي إلى نفعهم، آخذة في الاعتبار أهمية المتعلم كفرد، وأهمية الفروق الفردية والاستعدادات والمقدرات الخاصة، وتحرص على تنسيق الأعمال الفنية والإدارية في المدرسة من أجل تحسين العلاقات بين العاملين، وسرعة إنجاز الأعمال في وقتها المناسب.

وبالتالي فقد أصبحت الحاجة أكثر إلحاحاً إلى وجود القائد المتفرغ لتسهيل تحقيق هذه الأهداف، ويتولى زمام الأمور في المدرسة، ويقوم بتنظيم العمل، وتنسيق الجهود، وتوزيع الأدوار بين العاملين، ويضع البرامج التربوية والثقافية للطلبة، ويقدّم التغذية الراجعة المناسبة، كي تسير المدرسة بنجاح نحو تحقيق أهدافها بكفاءة وفاعلية.

فمدير المدرسة هو ذلك الشخص المسؤول الذي تنبع مهامه من أسس التربية وأهدافها، وينظم إجراءات العمل، ويوزع المهام والأدوار بين العاملين، ويهيئ البيئة المناسبة التي تسهم في زيادة فاعلية العمليات التربوية والتعليمية، وصولاً إلى تحقيق الأهداف المنشودة( عفونه، 2011). وهو المسؤول الأول في مدرسته، وهو المشرف على جميع شؤونها التربوية والتعليمية، والإدارية والاجتماعية، وهو القدوة الحسنة لزملائه في السلوك

والأداء، وهو الرئيس المباشر لجميع العاملين في المدرسة، والمسؤول عن العمل بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً في مدرسته( الشهوان،2010).

وإذا كانت المدرسة هي مصدر التحسينات في المجتمع، فإن مدير المدرسة يمارس دوراً رئيساً في تصميم وتنفيذ وتقويم تلك التحسينات، بما يمتلكه من مهارات ومقدرات وعلوم ومعارف وخبرات وقيم، بالإضافة إلى مقدرته على التكيف مع متطلبات التغيير والاستجابة للظروف المحيطة، وتوظيف كل ذلك في قيادة المدرسة نحو تحقيق أهدافها. وتعد وظيفة مدير المدرسة من أهم الوظائف الخاصة بالإدارة المدرسية، فهو الذي يتحمل كامل المسؤولية أمام الجهات المعنية، عن حسن سير العملية التربوية والتعليمية في مدرسته، ومدى توافق الخطط والمناهج مع اللوائح والقواعد التنظيمية الصادرة عن تلك الجهات(clark, 2010 ).

وتنبع أهمية مدير المدرسة من الموقع القيادي الذي يشغله، والمسؤوليات الملقاة على عاتقة، والأدوار التي يمارسها داخل المدرسة وخارجها. فقد أكد كل من الصرايرة والمجالي وصلاح واللصاصمة ( 2010) على ضرورة تحلي مدير المدرسة بالأخلاق الفاضلة، وإتقانه لمهارات فهم وتحليل ومواجهة المشكلات التي تصادفه في قيادة وتوجيه العاملين معه، وفي توقع المشكلات قبل حدوثها، وتمتعه بالصحة الجسمية والنفسية، ونظافة البدن والملبس، والاهتمام بالمظهر الشخصي، واللياقة البدنية، وامتلاكه المعرفة العميقة والواسعة بأسس الإدارة الحديثة، وبأسس العلاقات الإنسانية، وبأسس التدريس والتوجيه التربوي والفني، ومقدرته على قيادة الأفراد، والتأثير فيهم والتمكن من إقناعهم، وتوجيههم نحو تحقيق الأهداف المرسومة.

ويربط الإسماعيلي (2012) نجاح مدير المدرسة بمقدرته على تحفيز العاملين لديه من خلال الحوار الإيجابي، وتهيئة المناخ المناسب للإبداع لدى العاملين والطلبة، ومقدرته على وضع الخطط المدروسة، وتنفيذها، وتقويمها، ومعرفة مكامن الخلل، وبالتالي تطوير الحلول الملائمة وتطبيقها، وتحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين، وتوفير البرامج التي تقابل تلك الاحتياجات.

ويؤكد الخطيب (2010) على عدد من الممارسات التي ينبغي أن يتقنها مدير المدرسة لتحقيق التميز في أداء أعماله على النحو الآتي:

1- تهيئة الفرص للمعلمين للمشاركة والمبادرة الفعّالة في عملية التعلم والتعليم في المدرسة.

2- إعطاء الحرية للمعلمين بابتكار الحلول واستنتاجها وتطويرها.

3- التركيز على تطوير العموميات والمبادئ لدى المعلمين تاركاً لهم حرية اقتراح أو اختيار التفاصيل، وبناء أفكارهم كما يريدون.

4- تهيئة الفرص المباشرة للمعلمين لترجمة ما تعلموه نظرياً، إلى واقع ومهارات محسوسة لديهم.

5- توفير كل ما يثير في المعلمين الحماس، والجد والمثابرة، لإغناء خبراتهم ومعارفهم الشخصية، وحب مهنة التعليم والالتزام بأخلاقياتها.

**الدور الإشرافي لمدير المدرسة**

إن مدير المدرسة الذي يمتلك المعارف والعلوم والمهارات، التي تساعده على الفهم العميق لطبيعة أدواره المتجددة؛ التي ظهرت نتيجة التطور المتسارع في مجال التربية والتعليم، ومتطلبات التكيف مع تلك الأدوار، هو العامل الحاسم في نجاح المؤسسات التربوية في تحقيق أهدافها، ومواكبة الثورة العلمية والتكنولوجية، وما نتج عنها من توسع في مهام مدير المدرسة كقائدٍتربويٍ ومشرفٍ مقيمٍ في مدرسته.فمدير المدرسة الذي يسعى لأن يكون قائداً تربوياً ناجحاً، وأن يمارس دوره كمشرفٍ تربويٍ مقيمٍ، عليه أن يمتلك المقدرة على وضع حدود وهمية، وتمكين العاملين من رؤيتها، تكون هذه الحدود فاصلاً بين العلاقات الخاصة وعلاقات العمل، وأن يدرك العاملين أهمية وقيمة تلك الحدود، وعلى مدير المدرسة أن يوضح للعاملين معه حقوقهم وواجباتهم، وأن يناقش معهم أدق تفاصيل العمل، وان يبدو أمامهم الشخص الخبير المطّلع فيما يتعلق بمهامه، ومهامهم بكل تفاصيلها، فهذا يكسبه ثقتهم وتقديرهم لأهمية دوره كمشرف تربوي مقيم في مدرسته( لهلوب، 2010).

ولعل هذا التطور الذي حدث في أدوار مدير المدرسة قد جاء نتيجة التوسع في مفهوم الوظيفة التي يؤديها، والتي لم تعد محصورة في الأعمال الإدارية الروتينية، بل أصبحت وظيفة شاملة تغطي الجوانب الإدارية والفنية كافة، وأصبح مدير المدرسة مسؤولاً عن المناهج الدراسية، والتنمية المهنية للمعلمين، وعلاقة المدرسة بالمجتمع المحلي، وعن تنظيم وتطوير موارد المدرسة المادية والبشرية. ومدير المدرسة الفاعل هو الذي يمتلك المقدرة على توفير القيادة المهنية المناسبة التي تعزز قاعدة آمنة؛ يمكن من خلالها تحقيق معايير عالية في جميع مجالات عمل المدرسة، وللوصول إلى ذلك ينبغي على مدير المدرسة إرساء مبادئ الجودة في إدارته، وفرض أسلوبه في تحقيق أهداف المدرسة، وفق الإمكانيات المتاحة، ونشر الثقافة المؤسسية التي تشجع على التميز، وتحقيق التوقعات العالية لجميع العاملين والمستفيدين من الخدمات التي تقدمها المدرسة.وترتبط المهارات الأدائية التي ينبغي أن يمتلكها مدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً

مقيماً، بالمهام التي تنبثق عن وظيفة القيادة التربوية والتعليمية، والتي تشكل الوجه الآخر من عمل مدير المدرسة، والتي تقابل وظيفة الإدارة وما يرتبط بها من مهام تتكامل مع الوظيفة القيادية.

وقد أكد كل من ريان وبلقيس والأقطش ( 2010) على أن نجاح مدير المدرسة كمشرفٍ تربويٍ مقيمٍ في مدرسته يعتمد على إلمامه التام بخصائص المعلمين الذين يتولى الإشراف عليهم، وحاجاتهم ومقدراتهم وطرائق تفكيرهم، ويكون ذلك موثقاً لديه، وامتلاكه المقدرة على كسب احترام وتقدير المعلمين، ليكونوا على استعداد للتعاون معه والاستفادة من خبراته، وإتقانه أساليب التوضيح والتعزيز، واستثارة دوافع المعلمين الداخلية، فيشجع المعلمين على عدم الاهتمام بالدوافع الخارجية للإقبال على المدرسة، وحرصه على تحسس وتقدير حاجات المعلمين، وتقديم الدعم اللازم لأي معلم عندما تنشأ الحاجة إلى ذلك.

ويرى الطعاني (2012) أن مدير المدرسة كقائد تربوي، عليه أن يهيئ جواً يستطيع فيه المعلمون أن يعملوا، والطلبة أن يتعلموا، وبذلك يوفق بين مسؤولياته الإدارية، وبين مسؤولياته كمشرف تربوي مقيم، حتى يستمر نمو المعلمين، وينجحوا في استثارة وتوجيه نمو الطلبة، من خلال إشرافه على المعلمين إشرافاً عاماً، على اعتبار أن المدير هو مشرف عام مقيم في المدرسة، كي يتمكن من التعرف على خصائص عملية التعليم الفعّال، واكتساب المهارات التدريسية اللازمة لتصبح عملية التعليم فعّالة، وبالتالي تصميم برامج لتطوير أداء المعلمين أثناء الخدمة، وحفزهم على العمل، وتشجيعهم على الابتكار، وتحسين ممارساتهم التعليمية، وتنميتهم مهنياً.

أما نموذج الخبير التربوي الذي أصدرته وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية (2012) فقد حدد المهام الإشرافية لمدير المدرسة بتنفيذ مهامه وأدواره المتعلقة بالمنهج، وبناء خططه وبرامجه الإشرافية في ضوئها، والإشراف على تقديم برامج التنمية المهنية المناسبة للعاملين معه كافة، والعمل على بناء خطط نمو مهني ذاتي لتطوير أدائه، وتنفيذها وفق الإمكانيات المتاحةواستثمار العمل الإشرافي في تحقيق النمو المتكامل للطالب خُلقياً ونفسياً وجسدياً وعلمياً واجتماعياً.

ورغم الأهمية التي يحتلها الدور الإشرافي لمدير المدرسة، إلا أن الأمر لا يخلو من بعض التحديات التي قد تحول دون ممارسته لذلك الدور على الوجه المطلوب، وقد يؤدي الفشل في التعامل مع تلك التحديات إلى ظهور حالة من الارتباك والعشوائية في عمل المدير، مما قد يؤثر بشكل سلبي على قيامه ببقية أدواره، وبالتالي قصور المؤسسة التربوية أو فشلها في تحقيق

أهدافها. ويشير آيشا ( Ayesha, 2013) إلى عدد من تلك التحديات التي قد تؤدي إلى الحد من فاعلية مدير المدرسة في أداء عمله، والتي يمكن إيجازها على النحو الآتي:

1- كثرة الأعباء التي يقوم بها مدير المدرسة، وساعات العمل الطويلة، ونقص المعلمين المبدعين.

2- لا يجد مدير المدرسة ما يكفي من الوقت للقيام بأعماله كافة، والتشاور مع المعلمين مما يؤدي إلى شعوره بالعزلة.

3- عدم مقدرة مدير المدرسة على مواكبة التغيرات المتسارعة في مجال عمله، والمجالات الأخرى .

4- أن بعض مديري المدارس غير مؤهلين أساساً لشغل مثل هذه المناصب القيادية، إما بسبب الضعف في إجراءات الترشيح والاختيار، أو بسبب قلة الكوادر المؤهلة.

وبدورها تؤكد البنّا (2012) على المشكلات التي تعاني منها الإدارة المدرسية، والتي لها تأثيرها السلبي على عمل مدير المدرسة، وفي مقدرته على القيام بأدواره المختلفة بكفاءة وفاعلية، ومن تلك المشكلات ما يأتي:

1- في بعض الأحيان يتم اختيار مدير المدرسة على أساس الأقدمية من بين أولئك الذين أثبتوا نجاحهم كمدرسين، وهناك من يمارس عمله دون إلمام تام بمهام الوظيفة.

2- كثرة اللوائح والقرارات المنظمة للعمل، وتداخل بعض القرارات وتعارضها في بعض الأحيان.

3- نقص تأهيل وتدريب مديري المدارس، خاصة برامج التنمية المهنية أثناء الخدمة.

4- تعدد مسؤوليات مدير المدرسة، وزيادة الأعباء الملقاة على عاتقه في ظل محدودية الصلاحيات التي يتمتع بها.

وقد سعى كل من الطريحي وحمادي ( 2013) إلى اختزال المشكلات التي يعاني منها مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم، وقدما بعض الاقتراحات والحلول الممكنة لتلك المشكلات على النحو الآتي:

1- مشكلة إشراف مدير المدرسة على معلمين من مختلف التخصصات، وهنا يكمن الحل في الإشارة إلى أن الإشراف التربوي لا يقتصر على المعلمين بل يشمل الإشراف على العملية

التربوية والتعليمية بكل جوانبها وعناصرها، وعملية الإشراف بمفهومها الحديث لا تعني مساعدة يقدمها المشرف التربوي للمعلم بقدر ما تعني المساهمة في فرص النمو اللازمة للمعلم.

2- مشكلة عدم امتلاك مدير المدرسة للوقت الكافي للقيام بدوره الإشرافي، ويمكن التغلب على هذه المشكلة من خلال ملاحظة أن المدير ليس المسؤول الوحيد عن العمل في المدرسة،فكل فرد فيها يجب أن يشارك في تحمل المسؤولية،لأن العمل الإشرافي ليس عملاً فردياً بين المدير والمعلم، ويستطيع المدير أن يفوض صلاحياته إلى عدد من العاملين معه من إداريين ومعلمين، للقيام بالأعمال الروتينية، وبالتالي يوفر وقته للعمل الإشرافي.

3- مشكلة تعارض دور مدير المدرسة مع دور المشرف التربوي المتخصص في بعض الأحيان، ويمكن الحد من حدوث هذا التعارض من خلال التأكيد على أن مدير المدرسة بحكم عمله يضع خطة للتغييرات التي يريد إحداثها في مدرسته، وتشمل هذه الخطة جوانب متعددة مثل المعلمين وأولياء الأمور، والبيئة المحلية، والمناهج، والبناء المدرسي، ويوضح في هذه الخطة الأدوار التي يمكن أن يقوم بها المشرف التربوي لتنفيذ هذه الخطة،وبذلك يصبح المشرف التربوي جزءاً من خطة مدير المدرسة.

فمدير المدرسة هو الإداري الذي يقع على عاتقه تنظيم وتنسيق العمل المدرسي بجميع مستوياته، والوقوف على درجة كفاية وفاعلية الأنظمة والقواعد والإجراءات التي يتم تطبيقها، والتعامل بموجبها في هذا الجانب الهام من عمله، وهو المشرف الذي يقوم بممارسة مهامه الفنية المتعلقة بالإشراف على المعلمين وتوجيههم وتقويم أدائهم، وتحديد احتياجاتهم، وتقديم التنمية المهنية المناسبة لهم، وهو المسؤول كذلك عن دراسة المناهج وتحليلها والعمل على تطويرها بما يتناسب وطبيعة المرحلة، ونوعية الأهداف التي يسعى الجميع لتحقيقها، وتقع عليه مسؤولية الإلمام بجميع الخصائص المتعلقة بالطلبة وتوظيفها في خدمتهم، والعمل على تلبية احتياجاتهم المختلفة، وكي يستطيع مدير المدرسة أن يقوم بتلك الأدوار المعقدة بكفاءة وفاعلية، عليه أن يمتلك العديد من الكفايات الهامة التي تساعده في أداء عمله،وتحقق له الوفاء بمتطلبات الدور الذي يقوم به كقائداً ومشرفاً تربوياً مقيماً في مدرسته. حيث أصبح الاهتمام بتوفير القيادات الإدارية المدربة، والمسؤولة عن حسن سير العملية التربوية والتعليمية في المدرسة، ركيزة أساسية من ركائز التطوير التربوي، الذي تسعى من خلاله الجهات المختصة بعملية التطوير إلى مواجهة التحديات التي قد تحول دون تطوير التعليم وتحديثه، لذلك زاد الاهتمام والتركيز على الكفايات ودورها في تجويد العمل التربوي، وتحسين مخرجاته. وتأتي أهمية التركيز على الكفايات من واقع الهدف المشترك الذي تسعى إليه المؤسسات التربوية، والمتمثل بتحسين إنتاجيتها، وتجويد مخرجاتها،

وتلبية احتياجات المهتمين والمستفيدين من الخدمات التي يقدمها القطاع التربوي بمختلف مؤسساته (Calvin, 2010). والكفاية هي امتلاك الشخص المعلومات والمهارات والمعارف والمقدرات اللازمة لتحقيق مستوى مقبول من الأداء، مما يجعله مناسباً للقيام بالدور المطلوب (الفاضل ، 2010). وهي المقدرة على أداء العمل بدرجة عالية من الإتقان، وبأقل جهد، وأقصر وقت ممكن، من خلال امتلاك مجموعة من المهارات والعلوم والمعارف والاتجاهات( الشايب، 2012).

وتتميز الكفايات الإشرافية بالتغير المستمر في مضامينها بحسب متغيرات البيئة التي يعمل فيها مدير المدرسة، وبما تقتضيه القيم والمفاهيم والاتجاهات السائدة في المجتمع، ويمكن تعلمها من خلال مساقات الإعداد المهني وتنميتها من خلال برامج التدريب التي تقدم أثناء الخدمة، وتعمل جميع الكفايات الإشرافية لمدير المدرسة بشكل تكاملي بحيث تؤثر وتتأثر كل كفاية بغيرها من الكفايات الأخرى.

في حين يرى الدويك (2010) أن كفايات مدير المدرسة ينبغي أن تتضمن العديد من الجوانب المهمة المرتبطة بالدور الحيوي الذي يقوم به في قيادة مؤسسته التربوية نحو التميز في الأداء، وتحقيق أهدافها بكفاءة وفاعلية من خلال ما يأتي:

1- إدراك أهمية عمل الفريق في تحقيق الأهداف العامة للمؤسسة التربوية.

2- العمل على تحسين الممارسات والإجراءات والاستراتيجيات المتبعة في المؤسسة التربوية.

3- بناء جو من الثقة بين القائد التربوي وبين العاملين معه، وبين العاملين أنفسهم، وبين المدرسة والمجتمع المحلي.

4- إعطاء الدور المناسب لآراء الآخرين والحرص على التعلم واكتساب الخبرة منهم.

والتربية القائمة على الكفايات تسعى إلى إكساب القادة في المجال التربوي مقدرات معرفية وحركية وانفعالية مستهدفة، تؤدي بهم إلى إتقان الممارسات الأدائية المتعلقة بمهامهم الإدارية والتربوية، وهذه جميعها لا تأتي إلا من خلال الخبرة والدراسة والتدريب، لذا ما زال المسئولون التربويون ينادون بتنمية كفايات القادة من أجل إيصالهم إلى مستوى يكونوا فيه قادرين على تحقيق الأهداف المنشودة، وقيادة المؤسسات التربوية بكفاءة وفاعلية ( Kristy,2010 ).

ويمكن تحديد الكفايات الإشرافية لمدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً في مدرسته على النحو الآتي:

**أولاً :الكفايات الإنسانية لمدير المدرسة**

تعتمد الروح المعنوية للعاملين في مختلف المجالات على العلاقات الإنسانية السائدة فيما بينهم وعلى شعورهم تجاه بعضهم، وشعورهم نحو رؤسائهم والمنظمات التي يعملون فيها، ومن هنا فإن مدير المدرسة تقع على عاتقه مسؤولية كبيرة في بناء علاقات إنسانية مميزة مع العاملين كافة؛ قائمة على الود والتفاهم والاحترام المتبادل فيما بينهم. حيث تُعد العلاقات الإنسانية في المدرسة من أهم العوامل التي تؤثر تأثيراً مباشراً في كافة العاملين، وذلك لأن الفرد حينما يشعر أن هناك من يعمل من أجل أن يوفر له الأمن والطمأنينة النفسية، ويفكر في مصلحته، فإن ذلك يدفعه إلى بذل قصارى جهده في العمل، وبالتالي رفع كفاءة الإنتاج في المدرسة ( الشايع وعامر، 2011). والعلاقات الإنسانية مجموعة من الأنماط السلوكية التي يقوم بها الرئيس مع جميع الأفراد العاملين معه مراعياً في ذلك القيم والمبادئ والأسس الأخلاقية؛ التي تحكم العلاقات فيما بينهم في سعيهم نحو تحقيق الأهداف (الدوري ، 2011). وتقوم العلاقات الإنسانية في المؤسسات التربوية على الإيمان بحق الأفراد في احترام شخصياتهم، وحفظ حقوقهم، والثقة بمقدراتهم، والنظر فيما لهم من حقوق وما عليهم من واجبات عند التعامل معهم في المواقف المختلفة، ومتى ما آمن الفرد بقيمة الآخرين، فإن ذلك يجعله حريصاً على مبدأ المشاركة والتعاون معهم في تحقيق الأهداف المشتركة، والعمل على معاملتهم بعدالة ونزاهة بعيداً عن المحاباة.

والعلاقات الإنسانية لا تقتصر على جانب دون الآخر من جوانب العملية التربوية والتعليمية، وقد حدد عفونه ( 2011) مجالات العلاقات الإنسانية في الإشراف الفني لمدير المدرسة على النحو الآتي :

1- الاجتماعات المدرسية : ويقصد بها إشراك جميع المعنيين في هذه الاجتماعات من أجل تبادل وجهات النظر حول المشكلات التي يتم طرحها، أو تداولها عبر تلك الاجتماعات، ويجب أن يتوفر في هذه الاجتماعات الجو المثالي الذي تسوده العلاقات الإنسانية الحسنة، حتى يستطيع المدير أو المشرف الفني أن يحقق الاستفادة القصوى من عقد مثل هذه الاجتماعات.

2- التقويم : حيث أن التقويم الفني السليم للمعلم من قبل مدير المدرسة أو المشرف التربوي يجب أن يكون عملية مشتركة بين كافة الأطراف المعنية، ولا يقوم بها المدير أو المشرف التربوي دون إشراك المعلمين في مراحلها المختلفة، وأن يكون تقويم المعلم في ضوء الإمكانيات المتاحة له والظروف المحيطة به والمقدرات التي يمتلكها، ولا يتم تقويمه طبقاً للصورة المثالية التي قد تبدو في كثير من الأحيان صعبة التحقيق.

فالقائد التربوي الفعّال هو الذي يمتلك المقدرة على توظيف معرفته وإلمامه بهذه العناصر في ضوء عدد من المبادئ الهامة والتي حددها كل من القرعان والحراحشه (2011) على النحو الآتي:

1- تهيئة الجو المدرسي المريح، الذي تسوده العلاقات الإنسانية المتميزة من خلال الاهتمام بالعاملين معه والعمل على حل المشكلات التي تواجههم، والاستماع لمقترحاتهم وأفكارهم، وتشجيع أوجه النشاطات الاجتماعية التي تساعد على إقامة علاقات إنسانية مميزة بين العاملين، ومعاملة الطلبة والعاملين معاملة حسنة قائمة على العدل، وبعيدة عن التحيز لفرد دون الآخر؛ حتى يشعر كل منهم بأنه جزء من منظومة العمل المدرسي .

2- تهيئة وسائل الاتصال التي يمكن عن طريقها سماع آراء الطلبة والعاملين، وتتم هذه التهيئة من خلال الاهتمام بحياة الطلبة والعاملين معه خارج نطاق العمل، والاستماع إليهم ومساعدتهم على تجاوز مشكلاتهم الشخصية، ومشاركتهم مناسباتهم الاجتماعية المختلفة، لآن ذلك يؤدي إلى تكوين جو عاطفي ينعكس بشكل إيجابي على نفسية الطلبة والعاملين، وأن يكون ودوداً في تعامله مع الطلبة والعاملين معه، لأن ذلك يدفعهم إلى الشعور بقربه منهم، وحرصه على مصالحهم، وبالتالي كسب ثقتهم واحترامهم، مما ينعكس بشكل إيجابي على سلوكهم داخل المدرسة وخارجها.

وتحتل العلاقات الإنسانية مكانة بارزة في الإدارة المدرسية بحكم تعدد الأفراد الذين يتعامل معهم مدير المدرسة من المعلمين والطلبة وأولياء الأمور والمشرفين التربويين، مما يعزز من أهمية امتلاك مدير المدرسة للكفايات الإنسانية التي تساعده في أداء عمله بكفاءة، وتدعم توجهه نحو مساعدة جميع أفراد المجتمع المدرسي في تحقيق أهدافهم في جو من الألفة والتفاهم والانسجام المتبادل بين جميع الأطراف. فالعلاقات الإنسانيـة مهمـة في جميـع المستويات الإدارية، إلا أنها تبدو أكثر أهمية في مستوى الإدارة المدرسية، بحكم ارتباط عمل مدير المدرسة بالكثير من العاملين والطلبة، وأفراد المجتمع المحلي، وبالتالي يجب أن يمتلك مدير المدرسة المقدرة على التعامل مع هؤلاء الأفراد كافة، وفهم احتياجاتهم، وإشراكهم في التخطيط لتحقيق الأهداف، وفي صناعة القرار المدرسي، في جو من الألفة والثقة المتبادلة بين القائد وجميع الأفراد العاملين معه( Ghorbarast and Moradi,2014).

حيث إن وجود العلاقات الإنسانية المتميزة في المنظمات التربوية يرفع درجة الوعي لدى العاملين وتبصيرهم بمشكلات المنظمة التربوية؛ وبالتالي العمل على حلها بطريقة جماعية، ويضمن تحقيق الرضا الوظيفي للعاملين، وشعورهم بالانتماء للمنظمة،ويقضي على

الاضطرابات التي قد يشعر بها العاملون، ويحد من مشاعر الخوف والقلق، ويخفف وطأة الآلية المفرطة في العمل، ويبعد عنه الرتابة والملل (حموده، 2011).

ويركد حمدان(2014) على أن أهمية العلاقات الإنسانية في محيط العمل تتمثل في رفع الروح المعنوية للعاملين نتيجة الاستقرار الذي يشعرون به عن طريق تلبية حاجاتهم المختلفة، وإشاعة روح الاطمئنان في نفوسهم، حيث أن العدل بينهم يولد لديهم الشعور بالراحة والاطمئنان، مما يدفعهم إلى تأدية أعمالهم بكفاءة عالية، ويتيح فرصة التنافس الشريف بين العاملين، فعندما يربط التحفيز بالعمل الجاد، ويشعر العاملون بالعدالة؛ فإن ذلك من شأنه أن يذكي روح التنافس الشريف فيما بينهم، مما يدفعهم إلى بذل قصارى جهدهم في سبيل تحقيق الأهداف.

وتتمثل الكفايات الإنسانية بالأسلوب الذي يتعامل به مدير المدرسة مع العاملين والطلبة وأولياء أمورهم، وكل من لهم علاقة بالعملية التربوية والتعليمية، وحفزهم إلى العمل ضمن إطار الجماعة في جو يسوده الانسجام والتعاون، في سبيل تحقيق الأهداف المرسومة بكفاءة وفاعلية. وحيث أن مسؤولية مدير المدرسة تقتضي منه بذل الجهد اللازم لمساعدة المرؤوسين في تحسين وتطوير أداءهم، فهذا يتطلب منه أن يمتلك المقدرة على التعامل مع جميع المشكلات التي تواجه المعلم من الضغوط الناتجة عن أعباء العمل، أو عن نقص الخدمات والمعلومات، أو القصور في تحقيق الأهداف، وبالتالي مساعدة المعلم، والعمل على تحسين ظروفه، وتلبية احتياجاته، وتوجيهه بطريقة فاعلة، مما يستوجب إنشاء علاقات إنسانية جيدة بين كافة أفراد المجتمع المدرسي، قائمة على الاحترام والثقة والتعاون والإيجابية، والاتصال الفعّال، وهذا يجعل الحاجة ماسّة لأن يكون مدير المدرسة إنسانياً في تعامله مع العاملين كافة ( الحريري، 2011).

ولعل هذا ما دفع عابدين ( 2012) إلى التأكيد على أن امتلاك مدير المدرسة للكفايات الإنسانية يعني أن يكون لديه المقدرة على بناء علاقات طيبة مع المرؤوسين، وإدراك ميولهم ورغباتهم وقيمهم واتجاهاتهم، وفهم احتياجاتهم، والثقة بمقدراتهم، وإتاحة الفرصة أمامهم للتعبير عن أفكارهم وآرائهم بحرية، وأن يتبنى مقترحاتهم، ويشجعهم على التجديد والابتكار في أداء أعمالهم، ومساعدتهم على الشعور بالأمن والطمأنينة في المدرسة التي يعملون فيها. ويرى بربخ (2012) أن من أهم المسؤوليات التي تقع على عاتق مدير المدرسة، توطيد العلاقات الإنسانية فيها، وذلك من خلال التعامل مع المعلمين والإداريين بعدالة ونزاهة، وتقدير أفكار الآخرين وتثمين جهودهم، والعمل على تبني مقترحاتهم والاستفادة منها في خدمة الأهداف المشتركة،

والحرص على علاج المشكلات التي قد تعترض طريق العاملين وتعيقهم عن التقدم في أداء أعمالهم.

وتشير البنّا (2012) إلى عدد من الكفايات الإنسانية التي يجب أن يمتلكها مدير المدرسة على النحو الآتي:

1- إدراك الخصائص النفسية لأفراد المجتمع المدرسي، وتقدير جهودهم، والاعتراف بإمكانياتهم ومقدراتهم.

2- المقدرة على تمكين المجتمع المدرسي من المشاركة في صنع القرارات التربوية.

3- تحقيق الرضا الوظيفي لدى أفراد المجتمع المدرسي.

4- العمل على توثيق الروابط بين أفراد المجتمع المدرسي كافة.

ويؤكد البهواشي (2012) على أن الكفايات الإنسانية لمدير المدرسة ترتبط بعدد من السمات من بينها الاستقامة وتكامل الشخصية، وتعني توافر الانسجام والاتزان في سلوك مدير المدرسة، وتتطلب الكفايات الإنسانية أن يمتلك مدير المدرسة المقدرة على بناء علاقات إنسانية طيبة مع المرؤوسين والرؤساء والطلبة والمجتمع المحلي، وتقبل النقد البناء من المرؤوسين، وتشجيعهم على المبادرة في عرض أفكارهم ومقترحاتهم، وفهم مشاعر المرؤوسين والطلبة، والثقة في مقدراتهم، والإدراك الكامل لميولهم وقيمهم واتجاهاتهم، والعمل على تلبية الاحتياجات المنطقية للمجتمع المدرسي. في حين ينظر الثمالي (2013) إلى الكفايات الإنسانية على أنها تتمثل في مقدرة مدير المدرسة على التعامل مع المعلمين والإداريين والطلبة وأولياء الأمور ومؤسسات المجتمع المحلي، وتنسيق جهودهم، من خلال المقدرة على الإقناع، والتعبير عن الآراء وإدارة النقاش والمساهمة فيه بفاعلية، والتعرف على ميول العاملين من أجل توظيف هذه الميول في خدمة تحقيق الأهداف، والتفاعل مع العاملين والتعامل معهم وفق أسس إنسانية عادلة بعيدة عن التسلط.

ومن هنا فمدير المدرسة بصفته قائداً تربوياً ومشرفاً مقيماً في مدرسته، عليه أن يمتلك القدر اللازم من الكفايات الإنسانية التي تزيد من مقدرته على التأثير في العاملين، وحفزهم نحو تطوير وتحسين أدائهم، مما يؤدي إلى تحقيق أعلى درجات الانسجام فيما بين إدارة المدرسة والعاملين، وفيما بين العاملين أنفسهم، وبالتالي زيادة فاعلية الأداء وكفاءة الإنتاج. ويعتمد نجاح مدير المدرسة في ذلك على تحقيق التكامل الذي تتميز به كفاياته الإشرافية. حيث أن امتلاكه

للكفايات الإنسانية وممارسته لها قد لا تكون كافية إذا لم يدعم هذه الممارسات بما يمتلكه من كفايات فنية تعزز من مقدرته على الوصول بالمدرسة التي يقودها نحو تحقيق أهدافها بكفاءة وفاعلية.

**ثانياً: الكفايات الفنية لمدير المدرسة**

يُعد الجانب الفني من عمل مدير المدرسة، من أهم الجوانب التي يتضمنها دوره كقائد تربوي في مدرسته، يتحمل مسؤولية الإشراف على المعلمين وتوجيههم، وتحديد احتياجاتهم التدريبيـــة، وتوفير برامج التنمية المهنية التي تقابل تلك الاحتياجات، ويمتد دوره في هذا الجانب ليشمل عملية التقويم وما تتطلبه من مهارات وعلوم ومعارف تمكنه من الاستخدام الأمثل لأدوات التقويم، وتحليل نتائجه، وتوظيفها في خدمة تحقيق الأهداف. حيث أن الدور الفني لمدير المدرسة يتضمن الاهتمام بتوفير الموارد البشرية المؤهلة كماً وكيفاً لتنفيذ البرامج التربوية والتعليمية، وتوزيع الأدوار عليهم وفق إمكانياتهم ومهاراتهم وميولهم، والإشراف عليهم وتوجيههم، وتوفير فرص النمو الوظيفي الملائمة لاحتياجاتهم، وتقويم أدائهم، وتوفير الحوافز المادية والمعنوية التي تدفعهم إلى الاستمرار في العطاء والتقدم نحو تحقيق الأهداف ( محمد، 2011).

وقد أشارت لهلوب( 2010) إلى أن الدور الفنــي لمدير المدرسةبصفته قائداً تربوياً ومشرفاً مقيماً في مدرسته يتضمن تحسين أداء العاملين، ورفع كفاياتهم الإنتاجية، من خلال إتباعه لأساليب إشرافية متنوعة، والعمل على مساعدة العاملين لتقبل بعضهم البعض، وتكوين جو من الألفة بينهم، وخصوصاً في بداية العام الدراسي، وحث العاملين الأكثر خبرة منهم على تقديم المساعدة للعاملين الجدد، وإرشادهم إلى الطريقة الأفضل لوضع الخطة التفصيلية واليومية لأداء العمل، والحرص على اشتراك العاملين في الدورات التدريبية، سواء كانت من خلال الإدارة العامة للتربية والتعليم، أم من خلال مؤسسات المجتمع الأخرى. والدور الفني لمدير المدرسة يتطلب منه الدراسة المستفيضة لسجلات المعلمين التراكمية لتحديد احتياجاتهم التدريبية، وبالتالي تقديم برامج النمو المهني المناسبة، ويتطلب دراسة التقارير الإدارية والإشرافية المتعلقة بالمعلمين وزيارتهم في صفوفهم، وملاحظة أدائهم عن قرب، وتدوين ما يدور داخل غرفة الصف، وبالتالي تحديد نقاط القوة ونقاط الضعف،تمهيداً لتقديم الدعم المناسب.

ولعل هذا ما جعل الصرايرة والمجالي و صلاح واللصاصمه (2010) يؤكدون على أن دور مدير المدرسة الفني يتضمن توفير التنمية المهنية المناسبة للعاملين معه في شقيها المعرفي والسلوكي من خلال مقدرته على تزويدهم بالكفايات اللازمة لذلك والمتعلقة بما يأتي:

1- معرفة خصائص الطلبة النفسية والجسمية والاجتماعية، وتوظيف هذه الخصائص في عملية التعلم.

2- المعلومات والحقائق والتعاميم الخاصة بالمواد التي يقومون بتدريسها.

3- التخطيط للدروس وإدارة الصف، وتنظيم الأنشطة الصفية واللاصفية، وتقويم الطلبة، وتحليل النتائج وتوظيفها في تقدمهم.

وكي يستطيع مدير المدرسة القيام بتلك المهام على الوجه الذي يؤدي إلى تحقيق الأهداف بكفاءة وفاعلية، فإن ذلك يتطلب توفر عدد من العلوم والمعارف والمهارات والخبرات، التي تساعده على النجاح في ممارسة دوره الفني، وتحقيق أقصى درجات التمكن في الوفاء بمتطلبات ذلك الدور. وهنا يؤكد السخني والزعبي والخزاعلة (2012) على أن الدور الفني لمدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً في مدرسته يتطلب امتلاك الكفايات الفنية الآتية:

1- إتقان مهارات الاتصال والتواصل مع العاملين والطلبة، وكل من له علاقة بالعملية التربوية والتعليمية والإشرافية.

2- المقدرة على زيادة النمو المهني للعاملين من خلال تحسين ممارساتهم التربوية والتعليمية في المواقف المختلفة.

3- التمكن من ملاحظة المواقف الصفية وتحسينها، وتحليلها باستخدام أنظمة التحليل المختلفة.

4- المقدرة على بناء العلاقات الإنسانية الطيبة مع العاملين والطلبة،والتي توفر لهم جواً إيجابياً لممارسة عملية التعلم.

5- المقدرة على مواكبة التطورات الحديثة في مجال عمله، واطلاع العاملين معه على كل ما هو حديث في المجال التربوي.

أما البنّا (2012) فتؤكد على أن الكفايات الفنية لمدير المدرسة تتمثل في مقدرته على امتلاك المعرفة التربوية الكافية في مجالات علم النفس التربوي، وخصائص نمو المتعلمين، وتشجيع المعلمين على استخدام أساليب التعزيز والتحفيز وإثارة الدافعية للتعلم، وأن كفايات مدير المدرسة المتعلقة بالتنمية المهنية للعاملين لا تقف عند تحديد احتياجاتهم التدريبية وتقديم البرامج التدريبية المقابلة لها، بل تتجاوز ذلك إلى مقدرته على قياس أثر تلك البرامج على أداء العاملين، وتقديم

التغذية الراجعة المناسبة في وقتها. وقد يكون من الصعب حصر الكفايات الفنية لمدير المدرسة في جانب دون الآخر من جوانب العملية التربوية والتعليمية، لأن هذه الكفايات تنبثق من الدور الفني الشامل الذي يتطلب الإلمام بجميع العلوم والمعارف والمهارات والمقدرات والخبرات التي تساعد المدير على الوفاء بمتطلبات ذلك الدور.

ويشير بربخ ( 2012) إلى أن المدير الناجح هو الذي يمتلك المقدرة على تبصير المعلمين بالأساليب الحديثة في وضع الأسئلة وفقاً لمقدرات الطلبة ومراعاة الفروق الفردية فيما بينهم، والإلمام بالأنظمة والقوانين واللوائح والتعليمات ذات العلاقة بطبيعة العمل المدرسي، وتحديد الواجبات لكل فرد من العاملين، والعمل على منحهم الصلاحيات اللازمة للقيام بتلك الواجبات، وتوعية العاملين بأهداف المدرسة ودورهم في تحقيق تلك الأهداف. وتعتمد فاعلية المدرسة في تحقيق أهدافها على مقدرة القائد التربوي الذي يتولى زمام أمورها على مواكبة التغير المتسارع الذي يشهده ميدان الإدارة التربوية من خلال امتلاكه المعرفة المتخصصة في فرع من فروع العلم والمعرفة، والكفاءة في استخدام هذه المعرفة أفضل استخدام، ومقدرته على تحمل المسؤولية، والشعور بعدم الرضا عن الفشل في تحقيق ما عزم على تحقيقه، والفهم العميق والشامل للأمور المتعلقة بالعمل الذي يقوم به، والدور الذي يمارسه في قيادة المؤسسة التربوية(البهواشي، 2012). وينبغي على القائمين على التنمية المهنية لمديري المدارس أن يضعوا مثل هذه الكفايات بعين الاعتبار عند تصميم واختيار البرامج التدريبية، وأن يدركوا أن نجاح مدير المدرسة في تحمل مسؤولية قيادة مدرسته نحو تحقيق أهدافها بكفاءة وفاعلية، يعتمد على امتلاكه لمقومات ذلك النجاح من خلال تزويده بالعلوم والمعارف والمهارات والخبرات التي تكسبه المزيد من المقدرة على أداء مهامه وأدواره على الوجه المطلوب. وفي ظل تعدد الأدوار التي يقوم بها مدير المدرسة، وما يتطلبه ذلك من توفر عدد من الكفايات الإنسانية والفنية، فإن ضيق الأفق وقصور التفكير لدى مدير المدرسة قد يؤدي إلى نوع من الجمود الذي يعيقه عن إدراك النظام المتكامل الذي تتكون منه المدرسة، ويحد من مقدرته على فهم العلاقات التي تربط أجزاء ذلك النظام، ودورها الفاعل في النهوض بعمل المدرسة، مما يجعل من امتلاك مدير المدرسة للكفايات الإدراكية ضرورة ملحة يفرضها التطور المتسارع في مهام مدير المدرسة وأدواره مما يتطلب المرونة في التفكير لاستيعاب المستجدات وتوظيفها في خدمة تحقيق الأهداف.

**ثالثاً: الكفايات الإدراكية لمدير المدرسة**

يتمثل هذا النوع من الكفايات في مقدرة مدير المدرسة على رؤية مدرسته ككل، وكذلك على رؤية الأجزاء التي يتكون منها هذا الكل، وإدراكه لشبكة العلاقات التي تربط بين وظائفها

ومكوناتها الفرعية، وتفهمه أن أي تغير في أي مكون فرعي سيؤثر بشكل مباشر في بقية المكونات الفرعية الأخرى، وبالتالي يؤثر على المدرسة كنظام كلي. وتعني الكفايات التصورية إدراك مدير المدرسة لشبكة العلاقات بين النظام الذي يعمل به وبقية النظم الاجتماعية الأخرى ، وتبصره للعناصر الرئيسة والمهمة في الموقف الذي يتعامل معه ، لأن هذا سيمكنه من معالجة المواقف بحنكة وبطريقة تؤدي بالضرورة إلى نجاح وتقدم مدرسته في تحقيق أهدافها ( عابدين، 2012). ولا يتوقف الأمر عند مجرد المقدرة على إدراك شبكة العلاقات التي تربط أجزاء النظام بل تتعدى ذلك إلى توظيف هذه المعرفة في تحليل المواقف، وربط الأحداث بالمسببات، والفهم العميق لطبيعة شبكة العلاقات التي تربط جميع أجزاء التنظيم ومكوناته المختلفة( Talebi and Peykani،Mokhtari،2013 ).

ويربط البهواشي ( 2012) الكفايات الإدراكية لمدير المدرسة بعاملي الخبرة والذكاء، فالمدير الناجح هو الذي يمتلك المقدرة على النظرة الشمولية للقضايا والموضوعات والمشكلات التي تعرض عليه، من حيث اتصالها بالمنهج والأنشطة التربوية وأهداف المدرسة، واتفاقها مع السياسة التعليمية والأهداف العليا للمجتمع، مما يساعده على اتخاذ القرار الرشيد في الوقت المناسب، وبالسرعة اللازمة، وبالكفاءة الواجبة، مع أخذ جميع المتغيرات المحيطة بالموقف في الاعتبار. وكي يتمكن مدير المدرسة كقائد تربوي من تطوير العملية التربوية والتعليمية في مدرسته، ينبغي أن يمتلك الكفايات التي تساعده على التجديد والابتكار الدائم، والبحث المتواصل، والتخطيط المحكم؛ الذي يحقق أقصى درجات الاستفادة من الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة في مدرسته وفي المجتمع المحيط بها ( الحريري، 2011).

وعلى مدير المدرسة أن يمتلك المقدرة الكافية لفهم تعقيدات النظام الذي يعمل فيه، وأن يمتلك المقدرة على التفكير العميق بغية الوصول إلى الفهم الدقيق لجميع مكونات النظام وعلاقته بالبيئة الموجود فيها، حتى يتمكن من تهيئة الظروف الملائمة لتحقيق الأهداف (Kamble,2011).

أما الثمالي ( 2013) فيذهب إلى أبعد من ذلك في مفهومه للكفايات الإدراكية ، حيث يؤكد على أنها تتجاوز الرؤية الشمولية للنظام، إلى الإحساس بالمشكلات التي تعترضه، والعمل على إيجاد الحلول المناسبة لها، وترتيب الأولويات في العمل، والربط بين الإجراءات التي يتخذها، سواء كانت متعلقة بالتنظيم، أم تطوير المناهج، أم تطوير أداء العاملين. ويؤكد بربخ ( 2012) على أن الكفايات التصورية الإدراكية أساسية لمن يتولون المراكز القيادية والإدارية العليا في

النظام، لأن ذلك يمكنهم من اتخاذ قرارات قابلة للتفعيل ضمن مختلف الأطر، سواء ما يتعلق منها بمكونات النظام الداخلية، أم ما يتعلق بضرورة مراعاة المسؤول التربوي لمتغيرات ومعطيات البيئة الخارجية، وقد لخص الكفايات الإدراكية لمدير المدرسة على النحو الآتي :

1- المقدرة على رؤية مؤسسته ككل وتفهمه وإدراكه لشبكة العلاقات التي تربط بين وظائفها ومكوناتها الفرعية المتنوعة.

2- المقدرة على إدراك شبكة العلاقات بين النظام الذي يعمل فيه وما يزامله من نظم اجتماعية أخرى.

3- تبصره للعناصر الرئيسة والمهمة في موقف يعيشه ويتعامل معه، وهذا سيمكنه من التصرف بطريقة تؤدي إلى النجاح.

4- الإلمام بالطرق والأساليب اللازمة للتطوير والنمو في مجمل المؤسسة، بكل ما تشمله من أنظمة ومكونات فرعية.

وقد أشارت البنّا (2012) إلى أن نجاح مدير المدرسة يتوقف على امتلاكه للكفايات الإدراكية التي تتضمن الإلمام بخطوات البحث العلمي وأساليبه المختلفة، وابتكار وتطوير أدوات ملاحظة لمتابعة العمل التربوي داخل المدرسة، ومساعدة العاملين على إجراء البحوث التربوية اللازمة لحل المشكلات التربوية والتعليمية، من خلال استشراف أحداث المستقبل اعتماداً على المعطيات الراهنة، وتصميم برامج تنمية التفكير الإبداعي لدى المجتمع المدرسي.

وينظر فريد (fred,2010) إلى الكفايات الإدراكية لمدير المدرسة على أنها تتمثل في مقدرته على الاتصال الفعّال لمناقشة الأفكار والمفاهيم المتعلقة بالعمل مع العاملين كافة، وامتلاك مهارات التفكير الإبداعي لاستكشاف وتوليد الأفكار الجديدة، ومهارات حل المشكلات من أجل تطوير استراتيجيات وحلول جديدة في ظل التحديات والفرص المتاحة والمستقبلية.

ومدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في مدرسته، تقع على عاتقة مسؤولية كبيرة تجاه العاملين وتطوير أدائهم وتحقيق التنمية المهنية المستدامة لهم، من خلال امتلاكه المقدرة على التفكير البناء والنقد الهادف، وتوظيفه في حل المشكلات التي تواجه العاملين، وإتقان مهارات تحديد احتياجاتهم التدريبية، والعمل على بناء الإشراف الذاتي لدى العاملين كافة. ونجاح مدير المدرسة في أداء مهمته لا يعتمد على ما يمتلكه من كفايات ومهارات، بل يعتمد على مقدرته وتمكنه من توظيف هذه الكفايات في خدمة تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية للمدرسة التي يتولى

قيادتها. وتأتي عملية الاستفادة من الثورة العملية والتكنولوجية، وتوظيفها في العمل المدرسي من الأولويات التي يفرضها الواقع المعاصر، وبالتالي ضرورة امتلاك مدير المدرسة لعدد من الكفايات التكنولوجية التي تزيد من مقدرته على أداء علمه بجودة عالية.

**رابعاً: الكفايات التكنولوجية لمدير المدرسة**

إن الإدارة المدرسية الناجحة هي التي تستطيع أن تتكيف مع متطلبات الثورة العلمية والتكنولوجية التي يشهدها هذا العصر، وخصوصاً ما يتعلق منها بمجال الإدارة ، مع ظهور المداخل الإدارية الحديثة التي أصبحت تعتمد على التكنولوجيا في عملياتها وأنشطتها وفعالياتها المختلفة، مما يجعل التفكير في التكيف مع معطياتها مسألة في غاية الأهمية وضرورة ملحة يفرضها الوضع الراهن، وبالتالي فإن على مدير المدرسة أن يمتلك الكفايات التكنولوجية التي تساعده على القيام بمهامه وأدواره المرتبطة بهذا المجال بكفاءة وفاعلية. والمبادئ التي يرتكز عليها الإصلاح المعتمد على المدرسة تقوم بشكل أساسي على دمج التكنولوجيا في جميع مجالات العمل، وخاصة في مجالي الإدارة المدرسية والمناهج، حيث يتلخص دور المدرسة في تحديد الممارسات والأنشطة التي يجب أن تقوم بها الإدارة المدرسية لتزويد كافة عناصر العمل التربوي والتعليمي في المدرسة بالمعارف والمهارات والقيم والاتجاهات؛ التي تمكنهم من تحقيق أعلى درجات التفاعل والانسجام مع متطلبات تكنولوجيا العصر، وتوظيف هذه التكنولوجيا في تطوير الأداء وتحسينه (البهواشي،2012).

ودور مدير المدرسة بصفته قائداً تربوياً في مدرسته معنياً بتقديم أفضل السبل لتطوير أساليب العمل وأدواته، يحتم عليه القيام بعدد من المهام التي يستطيع من خلالها أن يواكب التغيرات التكنولوجية المتسارعة ويوظفها في خدمة العمل التربوي والتعليمي داخل المدرسة. وهذا ما أكد عليه الحسن ( 2011) عندما أورد عدد من المهام التي ينبغي أن يقوم بها مدير المدرسة من أجل الاستفادة من التغيرات التكنولوجية ومنها :

1- متابعة التطور التكنولوجي العالمي في مجال عمله، وتوفير أحدث الوسائل التكنولوجية اللازمة للعملية التربوية والتعليمية في مدرسته.

2- تحقيق مكانة أقوى وأكبر للمدرسة التي يتولى إدارتها من خلال تسخير التكنولوجيا لخدمة أهداف وبرامج الإدارة المدرسية.

3-رسم خطة إستراتيجية للإدارة المدرسية وفقاً للظروف الراهنة والمستقبلية ووفقاً لاحتياجات البيئة المحيطة، حتى تصبح مخرجات العمل المدرسي موائمة لسوق العمل.

ومدير المدرسة مطالب بالمساهمة في توفير التجهيزات والأدوات والبرامج التكنولوجية المناسبة لطبيعة التغيرات التي حدثت في جميع مجالات العملية التربوية والتعليمية، وتسخير كافة الموارد المادية والبشرية التي تضمن الاستخدام الأمثل لتلك التجهيزات والبرامج، والتي تساعد المدرسة في تحقيق أهدافها ( لاشين وأسامه، 2012). ويُعد مدير المدرسة المسؤول الأول عن تنفيذ تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في مدرسته، من خلال الاعتماد عليه في إحداث التغييرات فيها، بواسطة توظيف تكنولوجيا المعلومات في تطوير إجراءات العمل وتسهيل عملية اتخاذ القرارات ( Afshari،2010). وكل ذلك يستدعي توفر عدد من الكفايات التكنولوجية لدى مدير المدرسة والتي تتمثل في اكتساب المفاهيم والمهارات التكنولوجية وتوظيفها، والمقدرة على نقل التكنولوجيا، والاستفادة منها في تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية، وتسخير المستحدثات التكنولوجية في حفز العاملين على تحقق الأهداف بفاعلية أكبر، والترشيد في الوقت والمال والجهد ( المنيفي و عبدالله، 2012).

وتشير البنّا ( 2012) إلى أن هناك العديد من الكفايات المتصلة بالتقنيات الحديثة، والتي ينبغي أن يمتلكها مدير المدرسة للقيام بأدواره الإشرافية بكفاءة وفاعلية ومنها:

1- تنمية ثقافة الفكر المعلوماتي بين أفراد المجتمع المدرسي كافة.

2- توظيف الخدمات الإلكترونية في تصميم الأنشطة والفعاليات التعليمية المختلفة.

3- ابتكار الأساليب والوسائل التكنولوجية التي تخدم العملية التربوية والتعليمية، وتجريبها وتعميم نتائجها.

4- الإلمام التام بطريقة التعامل مع الأجهزة والتقنيات وتوظيفها في مجال عمله، وفي مجال تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية داخل المدرسة.

أما البهواشي ( 2012) فيؤكد على أن توظيف مدير المدرسة للتكنولوجيا في خدمة العملية التربوية والتعليمية يتحقق من خلال عدد من الكفايات المتعلقة بمدير المدرسة، والتي تتمثل بما يأتي:

1- المقدرة على توفير البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات في المدرسة؛ من خلال الاتصال بالمستويات الإدارية العليا، ومخاطبة الجهات ذات العلاقة بتوفير مثل هذه التجهيزات والخدمات.

2- المقدرة على تنظيم برامج تدريب أفراد المجتمع المدرسي على استخدام تقنيات العصر، وتوظيفها في خدمة تحقيق الأهداف.

3- المقدرة على إدارة وقت العمل بما يتيح الاستخدام الأمثل للوسائل التكنولوجية المتوافرة في المدرسة من قبل المعلمين والإداريين والطلبة.

4- امتلاك المهارات التكنولوجية اللازمة للتطوير الإداري والمهني، وتوظيف البرامج الإدارية التكنولوجية في سبيل تطوير آليات العمل.

ولكن تطبيق تكنولوجيا المعلومات في عمل الإدارة المدرسية لا يخلو من بعض المعوقات التي قد تحول دون تحقيق الفائدة المتوقعة منها، وبالتالي فإن العمل على إيجاد الحلول المناسبة لتلافي نواحي القصور في هذا الجانب من الأولويات التي ينبغي أن تضعها الإدارات التربوية والتعليمية في اعتبارها عند تخطيط و تصميم البرامج الخاصة بتحسين كفاءات القيادات التربوية في المدارس. ويأتي ذلك منسجماً مع ما توصل إليه الأبرط (2011) الذي أكد على أن استخدام التكنولوجيا في العملية التربوية والتعليمية، يُعد من التحديات الكبيــرة التي تواجه العاملين في المجال التربوي، فضعف إعداد الكوادر البشرية المدربة التي تمتلك المقدرة على التعامل مع تقنيات العصر، وضعف البنية التحتية، والتكلفة المادية المرتفعة، كلها معوقات قد تحول دون توظيف التقنيات الحديثة في مجال التربية والتعليم، في حالة عدم توافر التخطيط السليم والتدريب المناسب لتنمية مهارات العاملين اللازمة للاستخدام الأمثل لتكنولوجيا العصر بتقنياتها المختلفة.

وتتمثل تلك المعوقات التي قد تحد من كفاءة استخدام تكنولوجيا المعلومات في المدرسة بالقصور في تجهيز المدارس والفصول الدراسية ومرافق المدرسة المختلفة بالأدوات والأجهزة التكنولوجية الحديثة، وتوظيف التكنولوجيا في بعض الأحيان توظيفاً ترفيهياً استهلاكياً، لا توظيفاً تنموياًتطويرياً في خدمة تحقيق الأهداف، علاوة على تدني مستويات الإلمام باللغة الإنجليزية لدى العديد من مديري المدارس والمعلمين والطلبة، وبالتالي يجدون صعوبة كبيرة في التعامل مع متطلبات التكنولوجيا وبرامجها المختلفة، التي صممت في غالبها بالاعتماد على اللغة الإنجليزية.

ومدير المدرسة تقع على عاتقه مسؤولية تسخير جميع إمكانياته ومقدراته في سبيل تحقيق أهداف المنهج المدرسي، من خلال امتلاكه للكفايات التي تساعده في ذلك، وممارسته لها في كل ما تقتضيه مصلحة الطلبة من متابعة تنفيذ المناهج كما خطط لها، والعمل على تقويمها، من أجل إجراء عمليات التحسين والتطوير المناسبة في وقتها المحدد. ومن هنا فإن عملية تنمية وتطوير أداء مدير المدرسة ينبغي أن تأخذ مثل هذه الكفايات بعين الاعتبار.

**خامساً: كفايات مدير المدرسة المتعلقة بالمناهج**

إنمسؤولية مدير المدرسة بصفته مشرفاً تربوياً مقيماً في مدرسته لا تتوقف عند الاهتمام بالأمور المتعلقة بدوره الإداري أو الفني، بل تمتد لتشمل عملية تحليل المناهج الدراسية والعمل على تطويرها وتحسينها، وتقديم المساندة اللازمة لتنفيذ تلك المناهج وفق ما تم التخطيط له، وتذليل كافة الصعوبات التي قد تحول دون تنفيذها على الوجه المطلوب. حيث يهتم مدير المدرسة بتطوير محتوى المناهج الدراسية وتجديدها لتواكب التغيرات التي تطرأ على المجتمع، وتحديث أساليب تدريسها، وتوفير الوسائل والأدوات اللازمة لتحقيق أهدافها، وأن يعمل على تنمية مقدرات المعلمين والطلبة بما يتلاءم مع طبيعة تلك المناهج، وإن يهيئ الظروف والإمكانيات ويسخرها لتحسين العملية التربوية والتعليمية ( محمد، 2011).

ويرى القرعان والحراحشه ( 2011) أن نجاح مدير المدرسة في تحسين وتطوير المناهج يتوقف على إلمامه بمناهج المرحلة التي يعمل فيها، والفهم العميق لأهدافها، بحيث يمكنه هذا الإلمام وذلك الفهم من تقويمها ومتابعتها، وإجراء التعديلات المناسبة عليها، والعمل على تجديدها بما ينسجم مع الاتجاهات التربوية الحديثة، وبما يتفق مع فلسفة التربية التي انبثقت منها هذه المناهج، ومع احتياجات البيئة التي تسعى لتلبيتها.

ودور مدير المدرسة في تطوير وتحسين المناهج يحتم عليه أن يتابع تطبيق خطط المعلمين المتعلقة بتنفيذها، وان يجد الحلول المناسبة للصعوبات التي قد تظهر للمعلمين أثناء عملية التنفيذ، وان ينسق مع جميع الجهات ذات العلاقة بتطوير المناهج وتحسينها، وتهيئة الفرص المناسبة للمعلمين؛ للقيام بأعمالهم في جو من الارتياح والطمأنينة،بعيداً عن التوتر والقلق، وتخفيف أعباء العمل عنهم بالطريقة التي تضمن تحقيق أقصى درجات الاستفادة من طاقاتهم وإمكانياتهم، في سبيل تحقيق أهداف المناهج. وفي هذا السياق ينظر أمين (2013) إلى دور مدير المدرسة في تحسين وتطوير المناهج بطريقة أكثر عمقاً، من خلال اعتقاده أن جهود المدير تأتي مكملة لجهود المشرف التربوي المتخصص من خلال توجيه اهتمامه إلى تحسين عمل المعلمين، وزيادة كفاءتهم في تنفيذ المناهج من خلال، معرفة خصائص التلاميذ في المرحلة التي يعمل فيها، وتحديد حاجات التلاميذ وحاجات المعلمين وظروفهم، والإلمام بالنظريات التي بنيت عليها المناهج، وبطرق التدريس المناسبة التي تتفق مع نظريات التعلم المختلفة.

ولعل المتتبع لمجالات عمل مدير المدرسة في ظل النظريات والمداخل الإدارية المختلفة، يدرك أن دوره قد تحول من مجرد مطالبته بمتابعة تنفيذ المناهج التي تعدها الجهات المسؤولة عن التربية والتعليم ، إلى تعزيز ذلك الدور ليشمل تطوير المناهج وتحسينها، وتوظيف التكنولوجيا

بأدواتها المختلفة في خدمة الأهداف التي تسعى المناهج إلى تحقيقها. حيث يؤكد البهواشي(2012) على أن توظيف تكنولوجيا المعلومات في مناهج التعليم هو السبيل لتحقيق التحصيل الأكاديمي المرتفع، فهي تحقق تعلماً أكثر تميزاً، ويرى ان دمج تكنولوجيا المعلومات بالمناهج، يجعل الطلبة يتعلمون أكثر مما يمكن أن يتعلموه بالطرق التقليدية، مما يسهم في تطوير مهاراتهم واتجاهاتهم وإمكانياتهم اللازمة للنجاح والتفوق. ومن هنا فإن مدير المدرسة مطالب أكثر من أي وقت مضى بامتلاك الكفايات اللازمة التي تسهم في زيادة مقدرته على القيام بدوره في تحسين وتطوير المناهج، بما يتناسب ومتطلبات عصر الثورة المعرفية والتكنولوجية، ويحقق الانسجام المطلوب مع احتياجات المجتمع المحلي من مخرجات التعليم.

وتعتقد البنا ( 2012) أن نجاح مدير المدرسة بالقيام بالدور المطلوب منه في تحسين وتطوير المناهج، يتوقف على درجة مقدرتة على تحليل المحتوى الدراسي، والإلمام بطرق تصميم وتنفيذ الوحدات والمواقف التعليمية، في ضوء استراتيجيات التدريس الحديثة، والإلمام بالطرق والأساليب التي تمكنه من رصد مدى تحقق أهداف المناهج في المرحلة التي يعمل فيها، بالإضافة إلى مقدرته على مساعدة المجتمع المدرسي للتعرف على أهداف المناهج ، وأنشطتها المختلفة، وأساليب تقويمها. ويؤكد عابدين (2012) على ضرورة أن يكون مدير المدرسة ملماً بشكل متكامل بالمناهج والبرامج المدرسية باعتبارها روافد للنظام التربوي والتعليمي الذي تعمل هذه المدرسة في إطاره وتسعى لتحقيق أهدافه، وعليه أن يمتلك المقدرة على تحديد مواطن القوة والضعف في مختلف المناهج والأنشطة التعليمية المتصلة بها، وان يكون ماهراً في استخدام الأساليب الفعّالة في تحقيق تقدم تلك المناهج. ومن كفايات مدير المدرسة المتعلقة بالمناهج تلك التي تمكنه من تذليل الصعوبات التي تعترض تنفيذ المناهج الدراسية من خلال مقدرته على تحديد احتياجات المدرسة من الكوادر البشرية المؤهلة، وتشجيع المعلمين على تقديم المقترحات التي تسهم في تطوير المناهج، وتنفيذ الدورات التطويرية والفنية للعاملين في المدرسة، ومتابعة خطط المعلمين في الاستفادة من مصادر التعلم المتاحة وتوظيفها في خدمة تحقيق أهداف المناهج ( بربخ، 2012).

إن عملية تطوير أداء مدير المدرسة وتنمية كفاياته لا تتوقف عند تحديد تلك الكفايات واشتقاقها من مصادرها المناسبة فحسب، بل تتجاوز ذلك إلى المرحلة الأهم من عملية التحسين والتطوير، والمتمثلة بتقديم البرامج التدريبية المناسبة التي يتم من خلالها تزويد مدير المدرسة بالعلوم والمعارف والمهارات والقيم والاتجاهات التي تنمي كفاياته المختلفة. ومن هنا تأتي أهمية

تدريب مديري المدارس كوسيلة يمكن من خلالها تحقيق جميع الأهداف المتعلقة بعمليات التحسين والتطوير.

**تدريب مديري المدارس**

إن مفتاح النمو وزيادة المقدرة التنافسية، وتحقيق تطلعات المجتمع، يتطلب من نظم التعليم والتدريب إعداد قيادات مدرسية فعّالة على جميع المستويات، ولديها المقدرة على القيام بالمهمات الصعبة، ليس من أجل تحسين نوعية التعليم ورفع مستويات التحصيل، بل من أجل إدارة الموارد المادية والبشرية واستثمارها في تحقيق الميزة التنافسية للمؤسسات التعليمية. والحرص المستمر على تدريب وتطوير أداء القوى العاملة، يزيد من تحسين بيئة العمل في المنظمة، ويؤدي إلى تحقيق الأهداف المحددة بكفاءة عالية، مما ينعكس بشكل إيجابي على صورة المنظمة في المحيط الخارجي (Fang،2010). ففي ظل التغيرات التي فرضها نظام العولمة أصبح من الصعب التعامل مع الكثير من توقعات العاملين والطلبة والمجتمع المحلي، لذلك يجب تعزيز مهارات مديري المدارس وكفاياتهم، لزيادة مقدرتهم على توجيه مدارسهم نحو النجاح، من خلال التدريب والتطوير، وغرس الاتجاه الإيجابي نحو التعلم الذاتي في شخصياتهم ( Kamble,2011).

والتدريب عامل رئيس وحاسم في الأداء لجميع المنظمات، وهو وسيلة فعّالة لزيادة الإنتاجية وتحقيق الرفاهية، حيث يؤدي تدريب الأفراد الذين يؤدون مهمات صعبة ومعقدة إلى تنمية مهاراتهم وبالتالي إتاحة الفرصة أمامهم لإتقان عملهم، وزيادة أجورهم، عكس أولئك الذين يحضون بفرص تدريبية أقل، حيث يصنفون ضمن الأفراد ذوي المهارات المنخفضة، مما ينعكس بشكل سلبي على الأجور التي يتقاضونها (Filipe,2010 ).

وقد حظي مفهوم التدريب باهتمام العديد من أساتذة الجامعات والباحثين والمهتمين في هذا المجال من مجالات العلم والمعرفة، وإن كان ينظر كل منهم إلى التدريب حسب موقعه، وضمن المجال الذي ينتمي إليه، إلا أن التدريب بصفة عامة يتمحور حول مفهوم تزويد الأفراد والجماعات بالعلوم والمعارف التي يحتاجون إليها في أداء أعمالهم، أو تلك التي تزيد من مقدرتهم على أداء تلك الأعمال بكفاءة وفاعلية.

ففي الوقت الذي يعرّفه رضوان ( 2013) على أنه نشاط يهدف إلى تزويد الأفراد بمجموعة من المعلومات والمهارات والاتجاهات والخبرات، التي تؤدي إلى زيادة معدلات أداء الأفراد في عملهم بكفاءة. نجد أن الطعاني ( 2013) ينظر إليه على أنه العملية التي يتم من خلالها معاونة

الأفراد على تحسين وتطوير وتنمية الخبرات، والمهارات والمعارف والكفايات، اللازمة لتغيير أو تعديل سلوكهم واتجاهاتهم، بما يحقق لهم التكيف المناسب مع متطلبات العمل الذي يقومون به.

أما العايدي والخفاجي(2012) فقد قدما مفهوماً أكثر شمولية للتدريب من حيث النظر إليه على أنه ينطوي على كل جهد مستمر يهدف إلى إحداث تغييرات معرفية أو مهارية أو سلوكية في خصائص الأفراد، لتحقيق متطلبات العمل، أو الأداء بشكل أفضل.

والتدريب عملية هادفة، تسعى من خلالها المنظمات إلى تحقيق التنمية المهنية المناسبة للعاملين فيها، وتطوير مقدراتهم بما يتناسب مع الاحتياجات الحالية والمستقبلية للمنظمة، مما يؤدي إلى زيادة الإنتاجية ورفع سقف الطموحات من خلال تقليل الفاقد في الموارد والخدمات، والإسهام في إعادة التوازن النوعي والكمي للموارد البشرية في المنظمة. ويرى حمودة (2011) أن التدريب يهدف كذلك إلى المساهمة في معالجة أسباب الانقطاع عن العمل، وتخفيف العبء عن المشرفين والرؤساء، والحد من الأخطاء والفاقد في العمل، وحسن استثمار القوى العاملة والأدوات والأجهزة والآلات، مما ينعكس بشكل إيجابي على إتقان الفرد لعمله وبالتالي زيادة إنتاجية مؤسسته وجودة مخرجاتها. والتدريب لا يقل أهمية عن الأنشطة الأخرى التي تتم داخل المؤسسات وخارجها، بل أنه يكتسب أهميته من أهمية الفوائد التي تعود على الأفراد وعلى المؤسسات من عملياته المختلفة، وما ينتج عنها من موائمة بين مهارات وكفايات الفرد وبين متطلبات الوظيفة التي يقوم بها.

ويؤكد آيشا (Ayesha,2013) على أن التدريب عملية في غاية الأهمية، خصوصاً لمديري المدارس بوصفهم قادة في مدارسهم حيث يؤدي إلى تزويدهم بالمفاهيم الإدارية الجديدة، ويطور المهارات الموجودة لديهم ، ويصقل مهاراتهم في ممارسة المواقف السلوكية المطلوبة، ويكسبهم المهارات والقيم والمعارف الجديدة يضيف قيمة لمواقفهم المختلفة، من خلال تحويلها إلى سلوك في أداء أفعالهم، ويلبي الاحتياجات الفعلية لهم، من خلال تنوع أساليبه وأدواته، وإتاحة الفرصة لتطبيق ما يتم التدريب عليه في واقع العمل الذي يقومون فيه.

ويُرجع عابدين (2012) أهمية التدريب إلى كونه يرفع الروح المعنوية للأفراد من خلال شعورهم بأن الرؤساء جادّون في مساعدتهم على تطوير أنفسهم، فيزداد إخلاصهم في العمل والتزامهم به، ويحد التدريب من الوقوع في المشكلات، لأنه يقدم للأفراد أفضل السبل في التعامل مع الموارد المادية والبشرية المتاحة، وبالتالي يزيد من مقدرتهم على تلافي المشكلات والتقليل من الأزمات في العمل، فضلاً عن دور التدريب في تعزيز فرص بقاء الأفراد وثباتهم في أعمالهم

واستقرارهم فيها، مما يوفر قيادة مستقرة مطلعة على أحوال المؤسسة وظروفها، واحتياجاتها الحالية والمستقبلية. وبالتالي فإن التدريب يمثل حاجة ملحة لمديري المدارس وذلك لأهمية التدريب من جهة، وأهمية الدور الذي يقوم به مدير المدرسة من جهة أخرى، حيث أن طبيعة ذلك الدور وما يلقيه من مسؤوليات، وما يتطلبه من مهارات وكفايات، تبرز بجلاء حاجة مدير المدرسة لتدريب مستمر ومنظم، حتى يتسنى له إتقان المهارات اللازمة التي تساعده على أداء دوره بنجاح، والقيام بمهامه الوظيفية بكفاءة عالية، كما إن الكفايات التي يجب أن يمتلكها مدير المدرسة بصفته مشرفاً تربوياً مقيماً في مدرسته تتطلب الدقة في اختيار مديري المدارس ومن ثم تقديم البرامج التدريبية المناسبة لهم.

حيث يُعد تدريب مديري المدارس من الاتجاهات المعاصرة في التدريب، والذي يسعى لرفع كفاءة المديرين الذين يتخذون القرارات التنفيذية، لوضع إستراتيجية المنظمة موضع التنفيذ الصحيح، فإذا لم يكونوا على مستوى عالٍ من المهارة، فإن ذلك يؤدي بالمنظمة إلى الفشل الحتمي في تحقيق أهدافها ( عيشي،2012). ولأن نجاح مدير المدرسة لا يعتمد على ما يمتلكه من مهارات وعلوم ومعارف وقيم واتجاهات، وإنما في مقدرته على توظيفها في أدائه للمهام والأدوار والمسؤوليات التي تم الاعتماد عليها في اشتقاق تلك الكفايات، ومن هنا فقد جاءت مداخل التدريب الحديثة لتركز على تنمية كفايات مدير المدرسة التي تمكنه من أداء مهامه بكفاءة وفاعلية. ويسعى مدخل الكفايات إلى تدريب مديري المدارس في ضوء كفاءات العمل، والتركيز على المحتوى التدريبي الذي يوفر المهارات والمعلومات والقيم الأساسية التي تساعد مدير المدرسة على القيام بمهام العمل بشكل مقبول، مما يؤدي إلى نجاحه في تحقيق التكيف المطلوب مع المتغيرات التي يشهدها مجال التربية والتعليم، ومواجهة التحديات المختلفة التي تفرضها تلك التغييرات، علاوة على الاهتمام بالمهارات التصورية والإدراكية التي يحتاجها مدير المدرسة في اكتساب المعرفة الجديدة ( حسان والعجمي، 2013).

ومع الأخذ في الاعتبار أن هذه الدراسة تهدف إلى تطوير برنامج تدريبي لتنمية كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم، فإن ذلك يجعل من الضرورة التركيز على مراحل تصميم وبناء البرامج التدريبية، لما في ذلك من أهمية بالغة في تطوير هذا البرنامج التدريبي وفق هذه المراحل، بما تقتضيه من متطلبات. وتتضمن عملية بناء البرنامج التدريبي الأهداف التي يسعى البرنامج إلى تحقيقها، والطرق والأساليب الممكنة لتحقيق تلك الأهداف، وجميع الوسائل والأدوات التي تنسجم مع الأساليب التي تم اختيارها، والطرق والأساليب التي يتم الاعتماد عليها في تقويم

البرنامج التدريبي والوقوف على درجة نجاحه في تحقيق أهدافه. وبشكل عام يمكن تلخيص المراحل التي يتم من خلالها تصميم البرنامج التدريبي على النحو الآتي:

**المرحلة الأولى : تحديد أهداف البرنامج التدريبي**

إن أي عمل لا ينطوي على أهداف محددة وواضحة لجميع الأطراف المعنية بالقيام به، يُعد عملاً عشوائياً، ينقصه التنظيم، وتسوده الفوضى، ويؤدي إلى إضاعة الوقت وهدر الجهود، وبالتالي فإن عملية تحديد الأهداف هي المرحلة الأولى التي يتم الاعتماد عليها في تصميم المراحل اللاحقة. ومتى ما اتسمت هذه الأهداف بالوضوح والواقعية،فإن ذلك يُعد مؤشراً حقيقياً على إمكانية تجسيدها على أرض الواقع. وتتمثل أهداف البرنامج التدريبي بالمعارف والمهارات والقيم والاتجاهات والسلوكيات التي يستطيع المتدرب أن يؤديها بعد انتهائه من البرنامج. وهناك العديد من الأمور التي ينبعي أن توضع بالاعتبار عند تحديد أهداف البرنامج التدريبي، والتي أكد عليها رضوان (2013) على النحو الآتي:

1- أن يكون الهدف واقعي، ويمكن قياسه والحكم عليه بدقة.

2- أن يكون للهدف إطار زمني محدد، حتى يمكن قياس هذا الهدف والحكم عليه ضمن إطاره الزمني.

3- وضوح الهدف للقائمين على تنفيذ البرنامج التدريبي، وللمستفيدين منه.

4- مشاركة مدير التدريب والعاملين معه في صياغة الهدف من البرنامج التدريبي.

5- أن يكون الهدف عملياً ممكن التحقيق، ولا يكون خيالياً يصعب تحقيقه في ظل الإمكانيات المتاحة.

أما عزازي (2013) فترى أن عملية تحديد أهداف البرنامج التدريبي يجب أن تركز على ثلاثة مجالات رئيسة على النحو الآتي:

1- المعارف: حيث أن عمليات التعلم، وتغيير الأداء نحو الأفضل يرتبط بالعلوم والمعارف التي يمتلكها الفرد، ومقدرته على توظيف تلك المعارف وتحويلها إلى سلوك، وبالتالي فإن تحديد الأهداف المعرفية التي يسعى البرنامج التدريبي إلى تحقيقها، أمر في غاية الأهمية.

2- المهارات: إن المهارات التي يسعى البرنامج التدريبي لتنميتها لدى المتدربين يجب أن تتم صياغتها بصورة أهداف واقعية، يمكن تحقيقها في ظل الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة.

3- الاتجاهات: فعملية تحديد أهداف البرنامج التدريبي يجب أن تتضمن عدد من الاتجاهات التي تتم صياغتها بصورة أهداف محددة، وإن كان هناك صعوبة في قياس تلك الأهداف، إلا أنها يجب أن توضع في الاعتبار عند تحديد أهداف البرنامج التدريبي.

وعند تحديد أهداف البرنامج التدريبي ينبغي النظر إلى الأهداف الإستراتيجية التي تسعى المنظمة إلى تحقيقها، والانطلاق منها نحو تحديد الأهداف الفرعية التي تلبي متطلبات الوظائف التي يؤديها الأفراد داخل المنظمة،وصولاً إلى الأهداف السلوكية التي تقابل الاحتياجات الفعلية للأفراد، وتسهم في تطوير أداءهم، وتساعدهم على القيام بمهامهم الوظيفية بكفاءة عالية، وبالتالي تحقيق الأهداف التي تسعى إليها المنظمة التي يعملون فيها. وتتميز أهداف البرنامج التدريبي الذي يسعى إلى تنمية الكفايات عن غيرها من أهداف البرامج التدريبية التقليدية بمجموعة من الخصائص، التي يجب أن تتوفر بدرجة عالية من الدقة والوضوح في كل هدف، لأن ذلك يزيد من فاعلية التدريب، ويسهل عملية التقويم، وبالتالي يساعد على تقديم التغذية الراجعة المناسبة في وقتها. ففي البرامج التدريبية القائمة على الكفايات، يجب أن تكون الأهداف مُصاغة بشكل سلوكي يسهل قياسه، ومشتقة من المهام التي تؤدى في المواقف الفعلية المختلفة، وأن تكون متسلسلة ومترابطة،كي تسهل عملية الاعتماد عليها كأساس لتقويم العملية التدريبية (رمو،2012).

وبدون تحديد أهداف البرنامج التدريبي يصبح العمل عشوائياً، لأن تحديد الأساليب والطرق التدريبية، وتحديد الوسائل والأدوات اللازمة للتدريب، وتحديد أدوات وطرق وأساليب تقويم البرنامج التدريبي، تعتمد على عملية تحديد الأهداف، وتنطلق من متطلبات تحقيق تلك الأهداف.

وبالتالي فإن الأهداف التي يسعى أي برنامج تدريبي لتحقيقها تتمحور حول تنمية معلومات المتدربين، بإحاطتهم بالجديد والمفيد من المعارف والعلوم المرتبطة بمتطلبات الأعمال التي يقومون بها، وتطوير سلوكيات المتدربين وإكسابهم اتجاهات وقيم جديدة نحو مواقف معينة يتعاملون معها أثناء أداء أعمالهم اليومية، وتهيئتهم وإعدادهم لتولي مناصب رفيعة في المنظمة التي يعملون فيها، وتطوير مقدراتهم للقيام بالأعمال المستقبلية بدرجة عالية من الإتقان. وتجدر الإشارة إلى أن الدقة في صياغة أهداف البرنامج التدريبي تساعد في عملية تصميم المحتوى التدريبي المناسب الذي يجعلها أكثر واقعية وقابلية للتحقيق في ظل الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة. وتأتي عملية تحديد أهداف البرنامج التدريبي كمرحلة تمهيدية، يتم الانطلاق من معطياتها نحو مرحلة تصميم المحتوى التدريبي، وهي المرحلة الثانية من مراحل بناء وتصميم البرنامج التدريبي.

**المرحلة الثانية: تصميم المحتوى التدريبي**

تُعد مرحلة تصميم المحتوى التدريبي من أهم مراحل بناء البرامج التدريبية، حيث تتضمن هذه المرحلة تحديد المفردات ذات العلاقة بتحقيق الأهداف التي تم صياغتها في المرحلة السابقة، حيث يقوم مصمم المحتوى التدريبي بتحديد التتابع المنطقي لموضوعات البرنامج، والترابط بينها، وتحديد الأولويات في المواضيع التي يجب الإلمام بها، وتلك التي يستحسن معرفتها، وان يؤخذ بالاعتبار مستوى المشاركين، والبرامج التدريبية التي سبق لهم الالتحاق بها( عيشي، 2012).

وعند تصميم المحتوى التدريبي ينبغي على من يقوم بعملية التصميم أن يضع في الاعتبار عدد من الأسئلة المهمة، التي تحدد دقة الإجابة عليها، مستوى جودة التصميم، ودرجة نجاحه في تحقيق الهدف الذي صُمم من أجله، ومن تلك الأسئلة على سبيل المثال لا الحصر:

- هل يغطي المحتوى التدريبي الأهداف التي تمت صياغتها في المرحلة السابقة؟
- هل يلبي المحتوى التدريبي الحاجات الفعلية للفئة المستهدفة من البرنامج التدريبي؟
- هل يؤدي المحتوى التدريبي إلى رفع مستوى الأداء إلى الدرجة المطلوبة؟

وتصنّف عزازي ( 2013) مرحلة تصميم المحتوى التدريبي إلى عدة خطوات رئيسة على النحو الآتي:

1- تحديد المحتوى العام للبرنامج التدريبي الذي يرتبط بشكل مباشر بالأهداف المحددة لذلك البرنامج.

2- تصنيف المحتوى التدريبي إلى موضوعات مهمة جداً، وأخرى مهمة، وثالثة إضافية أو اختيارية.

3- ترتيب عرض الموضوعات حسب أهميتها النسبية، مع مراعاة ظروف المدربين والمتدربين، والتسلسل المنطقي لتلك الموضوعات.

4- اختيار الأسلوب المناسب لتقديم كل جزء من أجزاء المحتوى التدريبي.

5- تحديد الزمن اللازم لتقديم كل جزء من أجزاء المحتوى التدريبي.

ويؤكد رضوان ( 2013) على أن تحديد إطار محتوى البرنامج التدريبي، يجب أن يكون متطوراً ومسايراً للمستجدات في بيئة المنظمة، ومخاطباً للتحديات التي تواجهها، وأن يكون منسجماً مع أهداف البرنامج التدريبي، التي تم تحديدها في المرحلة السابقة. ويعتمد نجاح البرنامج

التدريبي في تحقيق أهدافه، على واقعيته التي تتحقق من خلال مسايرته لحركة التغير الاجتماعي والتكنولوجي،والذي يضيف للمشاركين شيئاً جديداً إلى معارفهم وخبراتهم، وارتباطه بالجوانب الثقافية والاقتصادية والاجتماعية السائدة في المجتمع، ومشاركة الجهات المعنية التي يمثلها المشاركون في تصميمه، وإتاحة الفرص لمناقشة المشكلات التي قد تعيق البرنامج التدريبي عن تحقيق أهدافه، وتحليل المواقف من أجل عمليات التحسين والتطوير(حموده، 2011). وينبغي أن يكون المحتوى التدريبي منطلقاً من الواقع الفعلي لعمل المتدربين، ويتضمن الأنشطة والفعاليات التي يتم من خلالها الربط بين المعلومات النظرية والتطبيقات العملية، وأن يتيح أكبر قدر من المشاركة الحقيقية للمتدربين في تنفيذ الأساليب التدريبية المختلفة، لأن ذلك ينعكس بشكل إيجابي على تحقيق البرامج التدريبية لأهدافها، ويسهم في تنمية مهارات المتدربين وزيادة حصيلتهم المعرفية بأسرع وقت وأقل جهد ممكن. ويؤكد حمدي (2013) على أن المحتوى التدريبي الفعّال هو الذي يثير رغبة المتدرب ويحفزه للتعلم والمعرفة، ويرتبط بنوعية الأفراد المراد تدريبهم، ومستوياتهم الوظيفية، والإمكانيات المادية والبشرية المتاحة لعملية التدريب، وينبغي أن يتم تقسيم المحتوى التدريبي إلى أهداف إجرائية من مهارات ومعارف وسلوك، حتى يمكن تحديد الأسلوب المناسب للتدريب، وأن تكون المادة التدريبية وثيقة الصلة بالبرنامج التدريبي، منسجمة مع كل مكوناته وإمكاناته. وبعد أن يتم تصميم المحتوى التدريبي، يأتي الدور على تحديد الطرق والأساليب التي يتم الاعتماد عليها في تنفيذ ذلك التصميم، حيث يتم اختيار الأساليب المناسبة التي تتلائم مع طبيعة البرنامج التدريبي، ومع الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة، وتنسجم مع الأهداف التي يسعى البرنامج التدريبي لتحقيقها.

**المرحلة الثالثة : تحديد أساليب التدريب**

وتتضمن هذه المرحلة اختيار الأسلوب الأمثل لتنفيذ البرنامج التدريبي، وتوصيف لكيفية تطبيق الطرق التي تم اختيارها، وتحديد المهام والواجبات التي سيقوم بها المدربون والمتدربون أثناء تنفيذ البرنامج. وتختلف طرق وأساليب التدريب التربوي من برنامج لآخر، حسب طبيعة البرنامج التدريبي، والأهداف التي يسعى إلى تحقيقها، وحسب خبرات المدربين والمتدربين، والإمكانيات المادية والبشرية المتاحة، والظروف الزمنية والمكانية المحيطة بتنفيذ البرنامج، ويمكن إيجاز تلك الطرق والأساليب بما يأتي :

1- المحاضرات: وهي أسلوب يقوم من خلاله المدرب بعرض المعلومات وتقديم سلسلة من الوقائع والأحداث والمفاهيم المتعلقة بشرح وتحليل مشكلة معينة، وتقتصر مشاركة المتدربين في الغالب على الاستماع، ويعتمد نجاح هذا الأسلوب على المحاضر، ومقدرته على جذب انتباه

المستمعين، وتوسيع مساحة المناقشة، واستخدام التقنيات الحديثة، وهي ملائمة لتوجيه العاملين الجدد ( الشرعة، 2014). ويمكن استخدام أسلوب المحاضرة في الحالات التي تتطلب عرض أكبر قدرمن المعلومات خلال وقت قصير، خصوصاً عندما يكون عدد المتدربين أكبر من العدد الذي يمكن المدرب من تطبيق الأساليب التدريبية الأخرى. ويُعد هذا الأسلوب مناسباً لتحقيق الأهداف المعرفية للتدريب، وقد تكون المحاضرة أكثر فاعلية عندما يتم توظيف وسائل التقنية الحديثة أثناء العرض، مما يسهل وصول المعلومات للمتدربين، ويعينهم على فهمها واستيعابها.

إلا أن هذا الأسلوب لا يخلو من بعض المحددات، ويتطلب وجود عدد من الخصائص المهمة فيمن يقوم بعملية التدريب، كوضوح الصوت، والمقدرة على ترتيب الأفكار، وتجنب الحركات التي قد تحدث نوع من التشويش، وتشتيت أذهان المتدربين. وتعتقد عزازي ( 2013) أن من محددات أسلوب المحاضرة، أن الاتصال يكون في اتجاه واحد، مما يقلل من فرص المداخلات، وتقديم التغذية الراجعة في وقتها المناسب، وقد يقل تركيز المتدربين كلما طالت المحاضرة، خصوصاً عندما يفتقد المدرب للمهارات اللازمة للمحاضر الفعّال، وقد يكون هذا الأسلوب غير مناسب عندما يكون الهدف من التدريب يركز على تنمية المهارات.

2- الورش التدريبية: وهي نموذج من المناقشات الهادفة، التي تتم عبر عدد من المجموعات التدريبية الصغيرة، التي يتم فيها العمل بشكل تعاوني وجاد، في إنجاز مشروع معين، وفق جدول زمني منظم يسفر في النهاية عن تحقيق الهدف التدريبي بكفاءة وفاعلية، ومن الممكن أن يتم استخدام أكثر من نشاط خلال الورش التدريبية، كالحوار والمناقشة، والعصف الذهني، وإجراء التجارب العلمية ( الطعاني،2013).

3- التعليم المصغر: ويتمثل هذا الأسلوب بتصميم بيئة تعليمية مصغرة، شبيهة بالبيئة الحقيقية لممارسة الأداء، مع التركيز على مهارات محددة، ويتم تنفيذه بواسطة أنشطة تعليمية قصيرة موجهة نحو تحقيق تلك المهارات. وقد أشار نبهان (2013) إلى أن التعليم المصغر يتميز بأنه تعليم حقيقي، يبسط العوامل المعقدة التي تدخل في الموقف التعليمي، ويركز على تحقيق مهام معينة، مما يتيح فرصة التحكم في الممارسات، ومدة الدرس، وعدد المتدربين، ويفسح المجال لتقديم التغذية الراجعة في وقتها المناسب، ومن أهم مميزاته أن يتّصر المتدرب بسلبياته قبل أن يقوم بممارستها في الميدان.

4- التمارين التدريبية: ويعتمد هذا الأسلوب على تكليف المتدربين بالعديد من القراءات في الكتب والمراجع العلمية المتخصصة في موضوع التدريب، أو يحدد المدرب مشكلة متعلقة بمحتوى البرنامج التدريبي، ويطلب من المتدربين العمل على إيجاد الحلول المناسبة لهذه المشكلة من خلال أسلوب البحث العلمي. ويتميز أسلوب التمارين التدريبية بتغطيته أكبر قدر ممكن من المادة التدريبية، ومعالجتها بشكل تفصيلي، وفي وقت قصير، إلا أنه قد يعطي نتائج عكسية في حالة غياب دافعية المتدربين( آل ملهي، 2010).

5- دراسة الحالة: وهو أسلوب تدريبي يتضمن اختيار موقفاً أو حالة تعليمية محددة، حقيقية أو افتراضية، ومن ثم دراسة جميع الأمور المتعلقة بهذه الحالة بهدف تنمية مهارات التفكير والتحليل والاستنتاج لدى المتدربين، وقد يأتي هذا الأسلوب في بعض الأحيان كمرحلة لاحقة لبعض الأساليب التدريبية الأخرى. ويتميز أسلوب دراسة الحالة بأنه يعمل على تنمية مهارات حل المشكلات، وتركز أنشطته على المتدرب، ويمزج بين المناهج العلمية لحل المشكلات مع التحليل المعمق لحالات أو مواقف محددة ( الأكلبي،2012).

6- لعب الأدوار: وهو أسلوب يعتمد على التمثيل التلقائي لمواقف تربوية وتعليمية محددة، بعد إعطاء المتدربين خلفية نظرية واضحة حول كيفية تنظيم أدوارهم، حيث يقوم المدرب بدور المراقب والموجة لعملية التمثيل، في حين يقوم بقية المتدربين بتدوين ملاحظاتهم،تمهيداً لمناقشتها بشكل جماعي، بعد نهاية الموقف ( أبو النصر، 2012). ومن أهم ما يميز هذا الأسلوب التدريبي أنه يساعد في بناء مهارات الاتصال الفعال، وتنمية الثقة بالنفس، ومفيد في تحقيق الأهداف التي تسعى إلى تغيير الاتجاهات والسلوك، إلا أن نجاحه يعتمد بدرجة كبيرة على مقدرات الأفراد، وقد ينجرف خلاله المتدربون إلى اتجاهات أخرى بعيدة عن الهدف التدريبي المحدد، وقد يحبط هذا النوع من التدريب أولئك الأفراد الذين يعانون من الحساسية الزائدة في التعامل مع الآخرين (رضا، 2013).

7- العصف الذهني: ويتمثل هذا الأسلوب بتقسيم المتدربين إلى عدد من المجموعات، ومن ثم طرح مشكلة معينة، ويُطلب من كل مجموعة توليد أكبر قدر ممكن من الأسباب التي قد تؤدي إلى ظهور هذه المشكلة، ومن ثم الاتفاق على أهم سبب لهذه المشكلة، وفي المرحلة التالية من العصف

الذهني، يتم توليد أكبر قدر ممكن من الأفكار حول الحلول المناسبة لهذه المشكلة، وبنفس الطريقة السابقة يتم الاتفاق والتصويت على حل واحد فقط للسبب الذي تم تحديده (حسنين، 2011).

ويتميز هذه الأسلوب بأنه يتيح الفرصة أمام جميع المتدربين للمشــاركة في الموقف التدريبـــي، ويركز على العمل التعاوني، ويولد أكبر قدر ممكن من الأفكار، دون الانحياز لفكرة محددة، وهو في حقيقته أسلوب يركز على الابتكار والتجديد في حل المشكلات، إلا أن هذا الأسلوب قد لا يعطي صورة واضحة عن قياس درجة التقدم والنتائج الحقيقية التي حصل عليها كل فرد من الموقف التدريبي ( عزازي،2013).

8- الدروس التطبيقية: وهو أسلوب يتم من خلال قيام المدرب أو أحد المتدربين المتميزين بتنفيذ نشاط عملي داخل البيئة الحقيقية لمجال الممارســة موضع التدريب، وبحضور بقيــة المتدربيـن، وذلك لتطبيق طريقة أداء جديدة أو تطوير طرق وأساليب سابقة، أو لاختبار وسيلة جديدة يرغب المدرب في إقناع المتدربين بجدواها ( الحريري، 2012). وتتميز الدروس التطبيقية بأنها تقلل من الفجوة بين النظرية والتطبيق، وتتيح الفرصة أمام المتدربين لتجربة بدائل جديدة قد تكون أكثر فاعلية في تحقيق الأهداف، ويخدم هذا الأسلوب المتدربين القدامى من خلال تلبية حاجاتهم للتنمية المستمرة وإطلاعهم على الجديد في مجال أعمالهم، والمتدربين الجدد في مجال العمل من خلال ممارسة المواقف التعليمية أمامهم، حتى يستطيعون محاكاتها والاستفادة منها لبدء حياتهم العملية بداية سليمة ( نبهان، 2013).

9- التدريب الذاتي: ويعتمد هذا الأسلوب على تصميم البرامج التدريبية بطريقة تضمن استمرار المتدربين في الاستزادة من المادة التدريبية، من خلال تضمين البرنامج التدريبي موضوعات متخصصة بمساعدة المتدرب على مواصلة التدريب الذاتي حتى بعد نهاية البرنامج التدريبي.

ويشير حسنين(2011) إلى عدد من الطرق التي يمكن توظيفها في مجال التدريب الذاتي ومنها:

1- الحصول على وثائق البرامج التدريبية التي تم تنفيذها داخل المنظمة وخارجها وتشمل النشرات والمطويات والكتيبات والاستفادة منها في الاستزادة من التدريب.

2- إنشاء مكتبة منزلية تحوي بعض الكتب المتخصصة في مجال عمل المتدرب واهتماماته.

3- الاشتراك في المجلات العلمية والدوريات المتخصصة، التي تهتم بمجال عمل المتدرب وبمجال التدريب بشكل عام.

4- القيام بزيارة المؤسسات التدريبية المتخصصة، للحصول على الكتيبات والنشرات، ومقابلة العاملين فيها والاستفادة من خبراتهم وتوجيهاتهم.

5- تخصيص أوقات معينة للدخول على المواقع المتخصصة في مجال عمل المتدرب على شبكة الإنترنت، والاستفادة من محتوياتها وبرامجها في زيادة الحصيلة المعرفية والمهارية للمتدرب.

و البرامج التدريبية التي تسعى إلى تنمية الكفايات تعتمد في الغالب على الأساليب التي تركز على تفريد التدريب، كالتدريب الذاتي، والتعليم المصغر، والعصف الذهني، ولعب الأدوار، وغيرها من الأساليب التدريبية الأخرى. وتُعد مرحلة تحديد طرق وأساليب التدريب في غاية الأهمية، خصوصاً عندما يتم الاعتماد عليها في تحديد الوسائل والأدوات المُعينة على تنفيذ البرامج التدريبي، حيث أن كل أسلوب تدريبي يتطلب توفر عدد من الأجهزة والأدوات التي تختلف من أسلوب إلى آخر، ومن هنا تنبع أيضاً أهمية المرحلة الرابعة من مراحل بناء البرنامج التدريبي.

**المرحلة الرابعة : تحديد المُساعِدات التدريبية**

ويقصد بها الأجهزة والآلات والوسائل وأدوات العمل التي تساعد على تنفيذ الأسلوب التدريبي المناسب، والذي تم تحديده في المرحلة السابقة، ويعتمد اختيار هذه المُساعِدات في ضوء المراحل الثلاث السابقة، حيث يلعب الهدف التدريبي، ومحتوى البرنامج التدريبي، والأسلوب الذي سينفذ من خلاله ذلك المحتوى دوراً رئيساً في عملية الاختيار. وتشمل المُساعدات التدريبية الأنشطة التدريبية المُصاحبة لعملية التنفيذ، فمهما كانت وسيلة التدريب فسيبقى تحقيق أهدافه مرهوناً بالنشاطات التي تقدم للتدرب، وهذا يضاعف مسؤولية المدرب في بناء الأنشطة التدريبية وتنويعها، وربطها بخبرات المتدربين السابقة والخبرات الجديدة التي يسعى إلى تزويدهم بها، وصولاً إلى تحقيق الهدف المنشود( عزازي،2013).

وكي تحقق البرامج التدريبية أهدافها، ينبغي على القائمين عليها أن يضعوا لها الموازنة المناسبة، وأن يتم تحديد تكلفة البرنامج التدريبي بدقة متناهية، لأن أي خلل في حساب التكلفة ينعكس بشكل سلبي على مدخلات البرنامج التدريبي وعملياته ومخرجاته، وبالتالي فشله في تحقيق أهدافه، ومن هنا تأتي أهمية المرحلة التالية من مراحل بناء البرامج التدريبية.

**المرحلة الخامسة: تحديد ميزانية البرنامج التدريبي**

إن التحديد الدقيق لميزانية أي برنامج تدريبي مهما كان حجمه، وبغض النظر عن الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها، عملية غاية في الأهمية، لأن ذلك من شأنه أن يعطي القائمين على عملية التخطيط والتنفيذ والمتابعة صورة واضحة عن الموارد المادية والبشرية المتوفرة لديهم، ومدى كفاية هذه الموارد، من أجل إجراء عمليات التعديل اللازمة في وقتها المناسب. حيث يتطلب تنفيذ أي مشروع تدريبي تمويلاً مناسباً، يغطي جميع بنود الصرف على البرنامج وفعالياته وأنشطته المختلفة، ويشمل أجور طاقم التدريب، وتكلفة السفر والانتقال، والقاعات والتجهيزات، والتكلفة الإدارية العامة. ويمكن تقسيم تكاليف البرامج التدريبية إلى نفقات استثمارية تتمثل في التجهيزات والآلات والأبنية والمختبرات والوسائل وغيرها من النفقات طويلة الأجل، ونفقات تشغيلية وتتمثل بالرواتب والمكافآت وتكاليف السكن، ومصاريف الاستعانة بالمستشارين الخارجيين في تصميم البرامج، ومصاريف تدريب المدربين( الشرعة،2014).

ويمكن إعداد ميزانية التدريب بالاعتماد على بعض المعطيات، كعدد البرامج التدريبية المطلوب تنفيذها، وعدد المدربين الذين يحتاجهم تنفيذ كل برنامج تدريبي، ومتوسط عدد المرشحين لكل برنامج، ومدة البرنامج، وكذلك المكان الذي ينفذ فيه البرنامج، وتحديد ما إذا كان هناك ضرورة للاستعانة بجهات خارجية من أجل تصميم البرامج التدريبية أو تنفيذها والإشراف عليها(رضوان، 2013).

وهناك العديد من الاعتبارات التي ينبغي على المسؤولين عن عملية التدريب مراعاتها عند إعداد ومتابعة وتنفيذ ميزانية التدريب، مما ينعكس بشكل إيجابي على نجاح تلك البرامج في تحقيق أهدافها، وقد حدد أبو النصر (2012) تلك الاعتبارات على النحوالآتي:

1- أن تقوم إدارة البرنامج التدريبي بتحديد الموازنة، ولا تترك هذه العملية لأي جهة أخرى في المنظمة.

2- الابتعاد عن التفاصيل الزائدة التي قد تحد من الحركة وتصبح عائقاً في طريق المرونة واستيعاب المتغيرات.

3- الاسترشاد في الموازنات السابقة والمشابهة، ومراجعة البنود، وإضافة ما يلزم منها، حسب ما تقتضيه طبيعة البرنامج التدريبي.

4- عدم المغالاة في تحديد الموازنة، بل يجب أن تكون منطقية، ومناسبة لكل بند من بنود البرنامج التدريبي.

ولأن فاعلية البرنامج التدريبي لا تتحقق بمجرد حسن التخطيط له، وإنما على دقة تنفيذه، فإن عملية الوقوف على تحديد الدرجة التي يسير فيها البرنامج وفق ما خطط له، أمر في غاية الأهمية، ويجب أن يخضع أي برنامج تدريبي لعملية التقويم في كل مرحلة من مراحله، من أجل تقديم التغذية الراجعة في وقتها المناسب، ومن أجل اتخاذ القرارات الصائبة إما باستمرار البرنامج التدريبي أو تعديله أو إلغائه، وكل ذلك مرهون بنتائج التقويم. ومن هنا فإن عملية تطوير أي برنامج تدريبي لا بد أن تتضمن الأسلوب الذي يتم من خلاله إصدار الإحكام على درجة سيره في الاتجاه الصحيح، ومراقبة التغيرات التي قد تحدث في كل جزء من أجزائه، ومن ثم القيام بما يلزم من تدخلات حسب ما تقتضيه طبيعة الموقف.

**المرحلة السادسة :تقويم البرنامج التدريبي**

تُعد عملية التقويم من أهم العمليات التي يجب أن يخضع لها أي برنامج تدريبي، لما لها من أهمية بالغة في ضمان تحقيقه لأهدافه المرحلية والنهائية بكفاءة عالية، ولا يقتصر التقويم على جانب دون آخر، بل هو عملية شاملة ومستمرة، غايتها توفير الإجابة المنطقية والمقنعة لكل سؤال يتعلق بالبرنامج التدريبي، وفي كل مرحلة من مراحله. وتقويم البرنامج التدريبي هو العملية التي يتم من خلالها التعرف على درجة التأثير الذي أحدثه التدريب في المشاركين، من خلال قياس مجموعة المهارات والعلوم والمعارف التي ظهرت في سلوك المتدربين نتيجة التحاقهم بالبرنامج التدريبي ( حسنين، 2013).

وينظر إليه حمدي ( 2013) على أنه مجموعة من الإجراءات المنظمة والمستمرة التي يتم من خلالها التعرف على مدى التأثير الذي أحدثه التدريب في المشاركين، وتقدير ما يبذل من جهود لتحقيق الأهداف التدريبية في ضوء ما تم الاتفاق عليه من معايير وما تم التخطيط له عند تصميم البرنامج التدريبي. وتقويم التدريب عملية منهجية يتم من خلالها جمع وتحليل المعلومات حول برنامج التدريب، التي يمكن استخدامها لأغراض التخطيط واتخاذ القرارات، فضلاً عن تقويم ملائمة وفاعلية وتأثير مكونات التدريب المختلفة (Robson,2010). حيث يتم عن طريق عملية التقويم تحديد المعرفة النهائية التي اكتسبها المتدربون مقارنة مع أهداف البرنامج التدريبي، وتحديد المهارات التي أتقنها المتدربون بع التحاقهم بالبرنامج التدريبي، وينبغي أن تتناول عملية التقويم الإجابة عن جميع الأسئلة المتعلقة بعملية التدريب من حيث مدى انسجام المحتوى التدريبي

مع الاحتياجات الفعلية للمتدربين، ومناسبة مكان التدريب وتوقيته، وكيف أثر التدريب في أداء المتدربين، وفي أداء المنظمة التي يعملون فيها بشكل عام. وتنبع أهمية تقويم البرامج التدريبية من أهمية الأهداف التي يحققها على مستوى المدربين والمتدربين والبرنامج التدريبي بكل مكوناته وعناصره، وقد حدد أبو النصر ( 2012) عدد من الأهداف التي يحققها تقويم البرامج التدريبية على النحو الآتي:

1- يقيس درجة التحسين والتطوير الذي قد يحدث في سلوكيات المتدربين نتيجة العملية التدريبية.

2- يقدم إثبات أو دليل على أن النشاط التدريبي حقق نتائج أو تطورات ملموسة في أداء المتدربين.

3- ترشيد عملية التدريب في المستقبل، من خلال تبني الطرق والأساليب التدريبية الأكثر كفاءة وفاعلية.

4- تطوير البرامج التدريبية المستقبلية بحيث تصبح أكثر فاعلية، من خلال التعرف على نقاط القوة والضعف في البرامج الحالية.

ويرى الكبيسي (2010) أن هناك العديد من المبررات التي تجعل من تقويم البرامج التدريبية أمر في غاية الأهمية لأنه يساعد على التأكد من أن البرنامج التدريبي ينفذ وفق ما خطط له، وتحديد الصعوبات التي قد تعيق عملية التدريب عن تحقيق أهدافها، ومعرفة درجة أهلية المدربين لتنفيذ البرنامج التدريبي على الوجه المطلوب، والتأكد من توظيف التقنيات والوسائل بطرقة فعّالة في عملية التدريب، وتطوير خطط التدريب من خلال دعم الإيجابيات التي تحققت ومعالجة السلبيات.

وتمر عملية تقويم البرامج التدريبية بعدة مراحل، حسب طبيعة البرنامج التدريبي، والأسلوب الذي تم الاعتماد عليه في تنفيذ ذلك البرنامج، والأهداف التي يسعى إلى تحقيقها، وقد حدد الشرعة ( 2014) تلك المراحل على النحو الآتي:

1- التقويم قبل عقد البرنامج التدريبي : وتهدف هذه المرحلة إلى تقييم عملية التخطيط بشكل عام وتتضمن التأكد من الاستعدادات والإمكانيات المادية والبشرية التي تم توفيرها لتنفيذ البرنامج التدريبي، ودرجة توفر النواحي التنظيمية الكافية لعقد البرنامج التدريبي، واستطلاع آراء المرشحين للبرنامج حول الموضوعات والمهارات والمعلـومات التـي سيكتسبونها، والأهداف التي يسعون إلى تحقيقها من الالتحاق بالبرنامج التدريبي.

2- التقويم أثناء تنفيذ البرنامج التدريبي: ويركز التقويم في هذه المرحلة على تصميم البرنامج التدريبي ودرجة النجاح في سير العمليات التدريبية وفق ما تم التخطيط له، ويتم فيها متابعة الالتزام بالمنهج التدريبي من قبل المدربين، وتقييم الوسائل التدريبية المستخدمة في البرنامج التدريبي، والوقوف على درجة ملائمة الأساليب التدريبية المستخدمة لطبيعة المحتوى التدريبي.

3- التقويم بعد انتهاء البرنامج التدريبي: ويتم التركيز في هذه المرحلة على النتائج التي تم تحقيقها من عقد البرنامج التدريبي، وتتضمن معرفة رد فعل المتدربين، وتحديد المعارف والعلوم التي اكتسبوها من الالتحاق في البرنامج التدريبي، والوقوف على درجة التغير الذي قد حدث في سلوك المتدربين.

4- تقويم أثر التدريب: ويتم في هذه المرحلة قياس التغير الذي أحدثه البرنامج التدريبي في علوم ومعارف ومهارات وسلوك المتدربين أثناء أدائهم لأعمالهم في المنظمات أو المؤسسات التي يعملون فيها، ويمكن تحديد ذلك من خلال الاتصال بالرؤساء ومعرفة التغير الذي أحدثه البرنامج التدريبي في ممارسات المتدربين بعد فترة معينة من انتهاء البرنامج، أو زيارة المتدربين في أماكن عملهم.

**نماذج تقويم التدريب**

هناك العديد من النماذج التي تم تصميمها لتقويم عملية التدريب، والتي تعتمد في أساسها على تقسيم عملية التدريب إلى عدة مستويات، لكل منها هدف معين، ومن خلال قياس درجة تحقيق هذا الهدف، يتم الحكم على البرنامج التدريبي. حيث توجد مجموعة واسعة من نماذج التقويم التي تغطي كل جانب من جوانب التدريب، وهنا تحتاج فرق تصميم التدريب إلى اتخاذ القرارات الصائبة بشأن النموذج المناسب لتقويم البرنامج التدريبي الذي يرغبون في تصميمه، آخذين بالاعتبار نوعية البرنامج التدريبي، وأهدافه وأساليبه وأدواته المختلفة ( Hamza,2012).

ورغم أن هذه النماذج تم تصميمها وتطويرها من قبل العديد من المهتمين في عملية تقويم التدريب إلا أنها تتفق جميعها في تقسيم عملية التقويم إلى عدة مستويات حسب الهدف الذي يتم تحديده في كل مستوى، وقد أورد أبو النصر (2012) عدد من تلك النماذج على النحو الآتي:

1- نموذج كيرك باتريك kirk Patrick : حيث يقترح هذا النموذج أربعة مستويات لتقويم التدريب، تتوزع حسب الأهداف التي يحققها كل مستوى:

-مستوى ردة الفعل : حيث يهدف إلى قياس ردود أفعال وانطباعات المتدربين وأفكارهم واتجاهاتهم حول كيفية تطبيق ما تدربوا عليه في أرض الواقع.

-مستوى التعلم: ويهدف إلى قياس التغيرات التي تمت في معارف وعلوم واتجاهات ومهارات المتدربين.

-مستوى السلوك : ويهدف إلى قياس التغيرات التي حدثت في سلوك المتدربين وطريقة أدائهم لمهامهم ووظائفهم.

- مستوى النتائج: ويهدف إلى قياس أثر البرنامج التدريبي في تحقيق أهداف وخطط المنظمة بشكل عام.

2- نموذج هامبلين Hamblin: ولا يختلف هذا النموذج كثيراً عن نموذج كيريك باتريك، حيث يعمل هذا النموذج وفق خمسة مستويات لتقويم البرامج التدريبية هي:

- مستوى ردود الأفعال: ويقيس ردود أفعال المتدربين تجاه البرنامج التدريبي، ويجرى هذا التقويم أثناء البرنامج التدريبي، وبعده مباشرة، وفي وقت لاحق.

- مستوى التعلم: ويهدف إلى قياس التطور الذي حدث في اتجاهات ومعارف ومهارات المتدربين، وينبغي إجراء هذا التقويم قبل وبعد البرنامج، ثم مقارنة نتائج القياس القبلي مع نتائج القياس البعدي.

- مستوى السلوك الوظيفي: ويهدف إلى التحقق من أن الأداء الوظيفي قد تغير نحو الأفضل نتيجة التحاق المتدرب بالبرنامج التدريبي، ويجرى هذا التقويم قبل البرنامج التدريبي وبعده.

- مستوى الإدارة والمنظمة: ويهدف هذا المستوى من التقويم إلى قياس تأثير البرنامج التدريبي على إدارة التدريب، ويتم خلاله تحليل التكاليف والمنافع للتأكد من فاعلية البرنامج.

- مستوى القيمة النهائية: ويهدف هذا المستوى إلى الاهتمام بدراسة تأثير البرنامج التدريبي على ربحية المنظمة، ودرجة مقدرتها على البقاء والمنافسة.

وبالنظر إلى هذه النماذج نجد أن عملية التقويم من خلالها تركز في مستواها الأول على قياس درجة رضا المتدربين عن البرنامج، في حين يركز المستوى الثاني على التغير في معلومات ومعارف ومهارات وقيم واتجاهات المتدربين، أما المستوى الثالث فيركز على درجة توظيف تلك المهارات والمعارف في أدائهم لأعمالهم، أي درجة التأثير التي أحدثها البرنامج التدريبي في ممارساتهم الوظيفية، ويركز المستوى الأخير من تلك النماذج على التغيير الذي يطرأ على أداء المنظمة بشكل عام، بعد التحاق أفرادها بالبرامج التدريبية. وتجدر الإشارة إلى أن مستويات تقويم البرامج التدريبية وفق هذه النماذج تعمل بشكل تكاملي، حيث أن رضا المتدربين عن البرنامج

التدريبي، وامتلاكهم للمهارات والعلوم والمعارف والقيم والاتجاهات التي اكتسبوها من البرنامج التدريبي، قد لا تعني شيئاً إذا لم تتحول إلى سلوك يمارسه الفرد في أداء أعماله والقيام بمسؤولياته، مما ينعكس في النهاية على أداء المنظمة بشكل عام، ويسهم في تحقيق أهدافها بكفاءة وفاعلية.

ويشير كريس (Chris,2011) إلى أن الهدف النهائي من تقويم التدريب هو الحصول على معلومات كافية عن البرنامج التدريبي، ودرجة تحقيقه لأهدافه؛ من أجل اتخاذ الإجراء المناسب إما بتنفيذه كما هو أو تعديله أو إلغائه، ويمكن تقويم التدريب من خلال الحصول على ردود أفعال المتدربين، أو من خلال تصميم استبيان شامل وتوزيعه على الأفراد الملتحقين بالبرنامج التدريبي، أو من خلال تقويم الأداء الوظيفي لهم، ويتم ذلك عن طريق قياس إلى أي درجة طبق المتدربون ما تعلموه في التدريب في ممارساتهم الوظيفية، وينبغي عدم اقتصار أثر التدريب على الأفراد الملتحقين بالبرنامج فقط؛ بل على المنظمة ككل. وهنا لا بد من الإشارة إلى أن نجاح عملية التقويم لا تعتمد على دقة تلك الأدوات وموضوعيتها وشمولها، بل يتطلب ذلك من مقيمي البرامج التدريبية امتلاك المهارة العالية في استخدام هذه الأدوات، وتوظيفها بالطريقة التي تخدم عملية التقويم.

**تجارب بعض الدول الأجنبية في تدريب مديري المدارس**

أولاً : هونج كونج :

في أوائل 1980م بدأت حكومة هونج كونج النظر في الحاجة إلى الإعداد المهني لمديري المدارس، وبالتالي تم إلحاق المعلمين أصحاب الخبرات الطويلة في مجال التدريس بدورات تدريبية متخصصة، حول كافة القضايا ذات الصلة بعمل مدير المدرسة، حتى عام 1991م حين أطلقت الحكومة مبادرة المدرسة الفعّالة، والتي تتطلب الاعتماد على مديرين من أصحاب الخبرة والكفاءة ممن التحقوا في تلك الدورات التدريبية، وضاعفت الحكومة من جهودها في مجال الاهتمام بتطوير أداء مديري المدارس حتى اقترحت وزارة التربية والتعليم عام 1999م أن يخضع جميع مديري المدارس في هونج كونج لعمليات تقدير لاحتياجاتهم التدريبية، خصوصاً في مجال المهارات الأساسية لعمل مدير المدرسية، وإدارة الموارد البشرية، والإدارة المالية والإستراتيجية، وكذلك الأمر بالنسبة للمديرين المعينين حديثاً، وقد أثبتت تلك العمليات حاجة مديري المدارس لحضور دورات تدريبية متخصصة في جميع المجالات التي شملتها عملية التقدير، ومن هنا فقد أصبح اعتباراً من عام 2003م ضرورة حصول مديري المدارس على

شهادة صادرة من وزارة التربية والتعليم في هونج كونج قبل ترشيحهم للعمل في إدارة المدارس، وكان من أهم الآثار المترتبة على ذلك أن مديري المدارس الآن أكثر مهنية، وبالتالي أكثر كفاءة وفاعلية في قيادة مدارسهم نحو تحقيق أهدافها ((Xing,2013).

ثانياً : سنغافورة:

في سنغافورة وحتى عام 1975م كانت مهام مدير المدرسة وواجباته تتألف وبشكل كبير من الإشراف على المهام الروتينية، خصوصاً ما كان يأخذ طبيعة الكتابة والتوثيق، وفي منتصف السبعينات كان هناك المزيد من الانفتاح والمناقشات العامة للسياسات التربوية والتعليمية، مما أسفر عن إعطاء مديري المدارس صلاحيات أوسع بشان العمليات الداخلية في مدارسهم، وزادت مسؤولياتهم لتشمل ضمان رفاهية الطلبة، وتحسين نتائجهم الأكاديمية، وأخذ دور مدير المدرسة يتطور تدريجياً حتى أصبح مسؤولاً عن تصميم مستقبل مدرسته، وممارسة نوع من الديناميكية والنمو والاستشراف، من أجل توجيه مدرسته إلى الأمام لمواكبة متطلبات العصر، حتى بدأت وزارة التربية والتعليم منذ عام 1985م بتوفير التدريب الرسمي لإعداد القادة، واشتراط حضور تلك الدورات قبل الترشح لقيادة المدارس، والحصول على دبلوم في التربية، وتم تخصيص عدد من المسارات التدريبية المهنية، إذا ما أراد المعلمون دفع حياتهم المهنية خارج الفصول الدراسية، حيث يبدأ المعلم بالتدريس لفترة محددة، ثم يتم ترشيحه من قبل اللجان المختصة ليكون المعلم الأول،ثم مساعداً لمدير المدرسة، ثم يلتحق بالدورات التدريبية الخاصة بمديري المدارس لتطوير مهاراته وكفاياته، والتي ينظمها المعهد الوطني للتعليم في سنغافورة،ليكون مرشحاً بعد ذلك لتولي إدارة المدرسة بعد اجتياز تلك الدورات المتخصصة، ومن ثم الحصول على توصية من قبل وزارة التربية والتعليم يتم التصديق عليها بعد إخضاع المرشح للمعايير الخاصة باختيار وترشيح مديري المدارس في سنغافورة ( Whew,2010 ).

ثالثاً. الولايات المتحدة الأمريكية :

تسعى عدد من الجامعات ومراكز التدريب في الولايات المتحدة الأمريكية لتقديم برامج التدريب والخدمات التي تلبي احتياجات مديري المدارس الحاليين ومديري المستقبل، وتهدف برامج التدريب للإعداد للإدارة المدرسية في الولايات المتحدة إلى تنمية وتطوير الخبرات لمديري المؤسسات التربوية والتعليمية، من خلال البرامج التدريبية المناسبة، ويمكن تلخيص جانب من هذه البرامج كما وردت في علي (2008) على النحو الآتي :

أ- في جامعة "هارفارد" يركز برنامج التدريب المقدم لمديري المدارس على تقديم وحدة دراسية حول مختلف جوانب علم الاجتماع المرتبطة بالإدارة المدرسية، وأخرى حول تحليل مشكلات الإدارة التعليمية والمدرسية، مصحوبة بمقررات ودراسات في الجانب النظري والتطبيقي للإدارة، بالإضافة إلى مقررين اختياريين على الأقل من مقررا ت تقدمها كليات أخرى في الجامعة، وينتهي بإعداد مشروع بحث ميداني اجتماعي مرتبط بالإدارة التعليمية والمدرسية.

ب- تقدم جامعة " ماريلاند" برنامج لتنمية القيادات التربوية في المدارس يهدف إلى اكتساب التقدير من خلال أسلوب القيادة، وتحسين المقدرات من خلال التغذية الراجعة، والتعرف على أثر الفرد في العمل الجماعي والتنظيم، وتعلم القيادة أثناء التغيير، وتنمية الخطط لتحويل المهارات إلى ممارسات.

ج- تسعى جامعة " بوسطن" إلى إيجاد بديل لتدريب قيادات المدارس من خلال العمل على اكتشاف عوامل أكثر فاعلية في التدريب، لذا أجريت عدة مناقشات للتعرف على الاحتياجات التدريبية، والتي تختلف من جيل إلى آخر، حسب التحديات التي تواجهه، ويقدم البرنامج التدريبي في الصيف، وموضوعاته القيادة التربوية، وطرق التعامل مع المستويات الاجتماعية المختلفة، وتحسين التعليم كعملية مستمرة، وتطوير المدارس.

د- في جامعة " شيكاغو " يهدف البرنامج التدريبي والذي يقدم للمديرين إلى تنمية العلاقات داخل المدرسة، والقيادة التربوية، ومهارات التنمية المهنية للعاملين، بينما يهدف برنامج إعداد القادة الإداريين إلى تنمية وزيادة الخبرات لقادة المدارس من خلال البرامج التدريبية المناسبة، والتجارب العلمية المخططة، وتنمية مهارات الاتصال والتفاعل، والمقدرة على عرض الأفكار بوضوح وحل المشكلات وتحليلها، وتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو الجوانب النظرية والتطبيقية في الإدارة والإشراف.

رابعاً : المملكة المتحدة:

في المملكة المتحدة تم إنشاء الكلية الوطنية لقيادة المدارس عام 1998م والغرض من إنشاء هذه الكلية هو تحسين فرص التعليم في جميع أنحاء البلاد من خلال تطوير أداء قادة المدارس إلى مستوى عالي من الجودة، لأن الإدارة المدرسية الفعّالة كفيلة بتحقيق المزيد من الرفاه لكافة المستفيدين من خدمات المدارس، وتقوم هذه الكلية بتقديم التدريب لمديري المدارس من خلال دورات متخصصة تساعدهم في أداء أعمالهم، والقيام بالأدوار الموكلة إليهم بكفاءة وفاعلية، وتقدم هذه الكلية كذلك دورات تدريبية هدفها إعداد وتشجيع المعلمين والمساعدين من أجل ترشيحهم

للعمل في إدارات المدارس من خلال مجموعة من الخبرات والمواقف والبرامج التدريبية المختلفة( Olalekan،2010).

ومن خلال استعراض تلك التجارب نجد أن تدريب مديري المدارس يحظى بعناية فائقة من قبل الجهات المسؤولة عن عملية تطوير وتحسين العملية التربوية والتعليمية، حيث يتم النظر إلى مدير المدرسة على أنه القائد الذي تقع عليه مسؤولية النهوض بمؤسسته التربوية ودفعها نحو تحقيق أهدافها بكفاءة وفاعلية.

ومن الملاحظ أن أغلب التجارب العالمية تركز على إلحاق المعلمين الذين يرغبون في تولي المناصب القيادية بدورات تدريبية متخصصة قبل ترشيحهم لتلك المناصب، من خلال عدد من البرامج التدريبية التي تلبي متطلبات الموقع القيادي الذي يرغبون في الانتقال إليه، وقد تشترط بعض الدول كما في سنغافورة حصول المرشح على تزكية من الجهات المنفذة لتلك البرامج تخوله تولي المناصب القيادية في المؤسسة التي يعمل فيها، أو أي مؤسسة تربوية أخرى. وبالتالي فإن مثل هذه التجارب تعزز من الهدف الذي تسعى هذه الدراسة لتحقيقه وهو تنمية كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم، وإعداده للقيام بهذا الدور من خلال تزويده بالعلوم والمعارف والمهارات والقيم والاتجاهات التي تقابل متطلبات هذا الدور، خصوصاً تلك التي تسعى إلى تقديم وحدات أو مساقات دراسية يلتحق بها مدير المدرسة تتناول جميع الجوانب المتعلقة بعمله، والتي تسهم في تنمية كفاياته الإنسانية والفنية والتكنولوجية والإدراكية كما في الولايات المتحدة الأمريكية، أو تلك التي تتعلق بإدارة الموارد البشرية في مؤسسته وتطويرها، وتقديم برامج النمو المهني المناسبة للعاملين فيها كما في تجربة هونج كونج. ويمكن الاستفادة من تلك التجارب في استحداث برنامج للدبلوم العالي في الجامعات السعودية على أن يتضمن مساقات تهدف إلى تنمية كفايات مديري المدارس، يمنح المدير بعد الالتحاق به واجتيازه بنجاح ترخيصاً يخوله من تولي المراكز القيادية في المدارس.

**تدريب مديري المدارس في المملكة العربية السعودية**

إن المتتبع لمراحل تطّور التعليم في المملكة العربية السعودية يدرك أن الاهتمام بتدريب مديري المدارس كان محل عناية المسؤولين عبر تلك المراحل، وإن اختلفت المدة الزمنية والطرق والأساليب والجهات المسؤولة عن عملية التدريب. فقد بدأت برامج تدريب مديري المدارس في معهد الإدارة العامة وكلية التربية بجامعة الملك سعود عام 1393هـ، وفي كلية التربية بجامعة أم القرى عام 1394هـ، وكان مدة كل برنامج تدريبي عام دراسي كامل، وتهدف تلك البرامج لرفع

كفاءة مديري المدارس الابتدائية الفنية والإدارية، وفي عام 1393هـ نفذت وزارة المعارف آنذاك أول برنامج لتدريب وتأهيل مديري المدارس فوق الابتدائية، في كليتي التربية بجامعة أم القرى، وجامعة الملك سعود، وكانت مدة الدراسة عام دراسي كامل يمنح الناجحون فيه درجة الدبلوم في الإدارة المدرسية، وبقي الأمر على ما هو عليه حتى عام 1404هـ حين تم تعديل مدة البرنامج لمديري المدارس المتوسطة إلى فصل دراسي واحد، وترسخ الاهتمام بتدريب مديري المدارس مع إنشاء إدارة التدريب التربوي عام 1395هـ والتي ربطت إدارياً وفنياً بالإدارة العامة لبرامج إعداد المعلمين، حتى ضُمت عام 1401هـ إلى الإدارة العامة للتوجيه والتدريب التربوي، ومن ثم أصبحت الإدارة العامة للتدريب التربوي عام 1414هـ، ثم تحت مسمى الإدارة العامة للتدريب التربوي والابتعاث (الصاعدي،2013).

وقد نصت وثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية على عدد من الأمور الهامة المتعلقة بعملية التدريب، والتي تضمنتها المادة رقم ( 196) والتي نصت على أن تعطي الجهات المختصة عناية كافية للدورات التدريبية والتجديدية، ودورات التوعية لترسيخ الخبرات وكسب المعلومات والمهارات الجديدة، والمادة ( 197) والتي نصت على أن يتناول التدريب جميع جوانب العملية التعليمية، والأجهزة، والعاملين فيها، وتوضع برامج للدورات التدريبية يحدد فيها غرض الدورة ومناهجها، وطرق تنفيذها، وتقويمها، والشروط التي يجب أن تتوفر في القائمين عليها، والمادة ( 198) والتي نصت على أن تُجرى بعد إقرار أي منهج دورة توعية، توضح معالمه وأسسه، وتبرز أهدافه، وتبين طرق تنفيذه(وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية، 2010).

وتنفذ وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية عدد من البرامج التدريبية الخاصة بمديري المدارس بالتعاون مع بعض الجهات داخل المملكة وخارجها، والتي أوجزها الجهني (2008) على النحو الآتي:

أولاً : البرامج التي تنفذ من قبل مراكز التدريب التربوي

وهي مراكز أنشئت في جميع إدارات التربية والتعليم في المملكة العربية والسعودية، وتهتم هذه المراكز بتنفيذ عدد من البرامج التدريبية ومنها:

1- البرامج القصيرة: وهي برامج صممت من قبل وزارة التربية والتعليم ومدتها تتراوح من 7-10 أيام، ومنها: البرنامج التأهيلي للمدير والوكيل الجديد، وبرنامج تطوير الإدارة المدرسية.

2- البرامج المحلية: وهي برامج قصيرة تصممها كل إدارة تعليمية في ضوء الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس ومنها: تصميم وإعداد الحقائب التدريبية، وتطبيق الأدوات والأساليب الحديثة في إدارة الاجتماعات.

3- البرامج التنشيطية : وهي برامج تدريبية قصيرة تصممها الوزارة وتترك حرية تنفيذها لإدارات التربية والتعليم ومدتها تتراوح من 3-5 أيام، وتنفذ عادة قبل بداية العام الدراسي.

ثانياً: البرامج التي تنفذ من قبل الجامعات

حيث تنفذ وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية بالتعاون مع الجامعات برامج تدريبية لمديري المدارس، معتمدة من وزارة الخدمة المدنية ومدتها فصل دراسي واحد أو عام دراسي كامل وهي: دورة مديري المدارس الابتدائية، ودورة مديري المدارس المتوسطة والثانوية.

ثالثاً : البرامج التي تنفذ من قبل معهد الإدارة العامة

حيث تنفذ وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية بعض البرامج التدريبية بالتعاون مع معهد الإدارة العامة ومنها:

1- برامج تدريبية يتم تصميمها من قبل وزارة التربية والتعليم ويقوم معهد الإدارة العامة بتنفيذها، وهي غالباً برامج تدريبية قصيرة تهتم بجانب واحد من جوانب عمل مدير المدرسة.

2- برامج يتم تصميمها وتنفيذها من قبل معهد الإدارة العامة بعد اكتمال العدد المطلوب من المرشحين لتلك البرامج ومنها: برنامج الإدارة المدرسية، وبرنامج الحاسب الآلي في الإدارة المدرسية.

رابعاً : البرامج التي تنفذ خارج المملكة

هناك العديد من البرامج التي تنفذها وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع عدد من المعاهد والكليات والجامعات خارج المملكة العربية السعودية ومنها: برنامج القيادة لإدارة مدرسية فاعلة، لمدة أسبوعين في كلية كرو للتربية ببريطانيا، وبرنامج القيادة التربوية، لمدة أسبوعين في جامعة مانشستر ببريطانيا.

ومن خلال خبرة الباحث المتمثلة في عمله كمدير مدرسة سبق له الالتحاق في عدد من هذه البرامج التدريبية، وعمله كمشرف تربوي قام بتنفيذ بعض البرامج التدريبية لمديري المدارس،

ومن خلال التمعن في تلك البرامج يمكن ملاحظة أن معظمها يتم تصميمه ضمن خطط الوزارة لتطوير أداء المؤسسات التربوية بشكل عام، دون الاعتماد على الاحتياجات الفعلية لمديري المدارس، ورغم أن بعضها تم تصميمه لتنمية كفايات مدير المدرسة في جانب معين من جوانب العملية التربوية والتعليمية، المتعلقة بمجال عمله، إلا أنه يغلب عليها الطابع التوعوي التعريفي خصوصاً عندما يتعلق الأمر بتطبيق برنامج تربوي حديث أو تحديث برنامج سابق.

## ثانياً: الدراسات السابقة

بعد الاطلاع على عدد كبير من الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت موضوع تدريب مديري المدارس وتمنية كفاياتهم المختلفة، تضمن هذا الجزء من الأطروحة عدد من تلك الدراسات مرتبة من الأحدث إلى الأقدم على النحو الآتي:

**أولاً : الدراسات العربية التي تناولت كفايات مديري المدارس**

**دراسة أبو سنينة (2013)** التي هدفت إلى تعرف درجة توافر الكفايات الفنية لدى مديري مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز والمراكز الريادية في الأردن من وجهة نظر معلميها، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدت على الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز والمراكز الريادية في الأردن، في حين تكونت عينة الدراسة من (209) معلماً ومعلمة، وأظهرت نتائج الدراسة أن توفر الكفايات الفنية لمديري المدارس من وجهة نظر معلميهم كانت متوسطة للدرجة الكلية لجميع المجالات، وكانت متوسطة لكل مجال على حدة، مع عدم وجود أثر لمتغير الجنس في استجابات أفراد عينة الدراسة، وأوصت الدراسة بان تقوم وزارة التربية والتعليم برفع درجة الكفايات الفنية لدى مديري المدارس في مجال رعاية الطلبة، ومجال المعلمين والمجال المهني، ومجال أولياء أمور الطلبة والمجتمع المحلي، وأن يتم تضمين برامج إعداد المعلمين الذين سيتم اختيار المديرين منهم في المستقبل مساقات حول المتميزين تتناول كل ما يجب أن يعرفه المعلم ومدير المدرسة عن هذه الفئة، وكيفية التعامل معها ورعايتها.

**دراسة المعثم (2013)** التي هدفت إلى تعرّف واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية للعلاقات الإنسانية في محافظة الرس من وجهة نظر المعلمين، والتوصل إلى أهم المعوقات التي تحد من ممارسة مديري المدارس الثانوية للعلاقات الإنسانية من وجهة نظر المعلمين، وأهم المقترحات التي تؤدي إلى تفعيل ممارسة العلاقات الإنسانية لدى مديري المدارس الثانوية، وقد

نهجت الدارسة المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدت على الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتم تطبيق أداة الدراسة على جميع أفراد المجتمع الذي تكون من جميع معلمي المدارس الثانوية الحكومية في محافظة الرس في المملكة العربية السعودية للعام الدراسي 2012/2011م والبالغ عددهم (174) معلماً، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مديري المدارس الثانوية في محافظة الرس يمارسون العلاقات الإنسانية بدرجة متوسطة، وأن من أهم المعوقات التي تحد من ممارسة مديري المدارس الثانوية للعلاقات الإنسانية قصور برامج التدريب في مجال العلاقات الإنسانية، وضعف التأهيل المهني لمدير المدرسة قبل التكليف، وأوصت الدراسة بضرورة عقد دورات تدريبية لمديري المدارس حول فن التعامل مع المعلمين وكيفية استخدام مهارات العلاقات الإنسانية معهم، والاهتمام بمجال العلاقات الإنسانية على المستوى الأكاديمي ، بحيث يُعرّف به في مراحل مبكرة، تسهل على العاملين الجدد في المجال التربوي فهمه والقيام به وتطبيقه منذ انخراطهم في عملهم.

**دراسة الطعاني (2012)** التي هدفت إلى تحديد درجة ممارسة مديري المدارس في الأردن لمهامهم الإشرافية، ومدى تنفيذهم لها، وما إذا كانت هناك فروق في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزي لمتغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العملي، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واعتمدت على الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات في مديريات لواء المزار الجنوبي ومديرية تربية القصر ومديرية تربية الكرك ومديرية تربية الأغوار الجنوبية، والبالغ عددهم ( 3200) معلماً ومعلمة، في حين تكونت عينة الدراسة من (201) معلماً ومعلمة، وأظهرت نتائج الدراسة أن مديري المدارس يمارسون مهامهم الإشرافية بدرجات متفاوتة، يأتي في مقدمتها تطوير العلاقات الإنسانية بدرجة متوسطة، تليها المهام المتعلقة بالتخطيط وبدرجة متوسطة كذلك، ثم النمو المهني للمعلمين بدرجة ممارسة متوسطة، وفي المرتبة الأخيرة تطوير المناهج بدرجة ممارسة متوسطة، مع عدم وجود أثر لمتغير الجنس، وأوصت الدراسة بتأهيل مديري المدارس وتدريبهم بصفة دورية، وعقد دورات تدريبية لمديري المدارس تتعلق بتحليل وتطوير المناهج الدراسية.

**دراسة القرني (2011)** التي هدفت إلى التعرف على درجة أهمية امتلاك مديري المدارس الابتدائية بمدينة جدة لمهارات الحاسب الآلي، ودرجة إسهام تطبيقات الحاسب الآلي في مهام الإدارة المدرسية، وإلى التعرف على المعوقات التي تواجه مديري المدارس الابتدائية في استخدام الحاسب الآلي في الأعمال الإدارية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واعتمدت على الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الابتدائية داخل

مدينة جدة خلال الفصل الدراسي الأول 2011/2010م والبالغ عددهم ( 220 ) مديراً، وأظهرت النتائج أتفاق أفراد مجتمع الدراسة على أهمية امتلاك مديري المدارس الابتدائية لمهارة استخدام الحاسب الآلي بدرجة كبيرة جداً، وإسهام الحاسب الآلي في تطوير أداء الإدارة المدرسية بدرجة كبيرة جداً، وأن أهم المعوقات التي تواجه مديري المدارس في استخدام الحاسب الآلي في الأعمال الإدارية ندرة الدورات التدريبية في مجال تطبيقات الحاسب الآلي الإدارية، وضعف عملية صيانة أجهزة وبرامج الحاسب الآلي في المدرسة، وأن أهم الحلول التي تساعد على تنمية مهارات استخدام الحاسب الآلي لدى مديري المدارس تدريبهم على استخدام الحاسب الآلي في أعمال الإدارة المدرسية، وتحديث تطبيقات الحاسب الآلي الإدارية بصفة مستمرة، وأوصت الدراسة بجعل الإتقان التام لمهارات التعامل مع الحاسب الآلي شرط أساسي من شروط الترشيح للعمل في الإدارة المدرسية، وعقد دورات تدريبية بالتعاون مع مراكز التدريب بحيث تكون دورات متخصصة في التطبيقات المرتبطة بالعمل الإداري المدرسي، وأن تكون بصفة دورية أثناء الخدمة، وتوظيف البريد الإلكتروني في فتح قنوات جديدة وسريعة للتواصل مع أولياء أمور الطلبة من خلال إنشاء موقع إلكتروني للمدرسة على شبكة الإنترنت.

**دراسة عوده (2010)** التي هدفت إلى تعرّف درجة توافر الكفايات الإنسانية والكفايات الإدراكية والكفايات الفنية والكفايات التكنولوجية والكفايات المتعلقة بتطوير المناهج لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة مأدبا، وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين، وما إذا كان هناك أثر لمتغير الجنس والخبرة والمؤهل العلمي في استجابات أفراد عينة الدراسة، ونهجت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، واعتمت على الاستبانة كأداة لجمع البيانات، حيث تم بناء أداتين الأولى لتعرف درجة توافر الكفايات، والثانية للكشف عن مستوى الروح المعنوية للمعلمين، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين في المدارس الأساسية في محافظة مأدبا في الأردن للعام الدراسي 2010/2009م والبالغ عددهم ( 1783 )معلماً ومعلمة، وتم اختيار عينة طبقية عشوائية بما نسبته (20%) من أفراد المجتمع بواقع (357)معلماً ومعلمة،وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة توافر الكفايات الإنسانية لمديري المدارس قد جاءت بدرجة مرتفعة، في حين توافر الكفايات الإدراكية لمديري المدارس بدرجة متوسطة، وتوافر الكفايات الفنية لمديري المدارس بدرجة متوسطة، وكذلك الأمر بالنسبة للكفايات التكنولوجية لمديري المدارس التي جاءت بدرجة توافر متوسطة، وفي المرتبة الأخيرة جاءت كفايات مديري المدارس المتعلقة بتخطيط المناهج الدراسية وتطويرها بدرجة توافر متوسطة، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس وكانت الفروق لصالح الذكور، وقد أوصت الدراسة بضرورة عقد

دورات تدريبية لمديري المدارس في مجال الكفايات الفنية والإدراكية والتكنولوجية والكفايات المتعلقة بتخطيط وتطوير المناهج، والتي جاءت بدرجة توافر متوسطة.

**ثانياً: الدراسات الأجنبية التي تناولت كفايات مديري المدارس**

**دراسة إيفيوما (**Ifeoma, 2013**)** التي هدفت إلى تعرّف درجة ممارسة مديري المدارس لكفاياتهم المتعلقة بتخطيط وتطوير المناهج الدراسية، والتحديات التي تواجههم في ذلك، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واعتمدت على الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الثانوية في ولاية أنامبرا، والبالغ عددهم (268) مديراً ومديرة، وأظهرت نتائج الدراسة أن مديري المدارس يمارسون كفاياتهم المتعلقة بتخطيط المناهج بدرجة متوسطة، في حين عدم كفاية برامج التدريب المقدمة لمديري المدارس في مجال تطوير المناهج الدراسية، وأن من أبرز التحديات التي تواجه مديري المدارس الثانوية في تطوير المناهج ندرة الموارد المالية، وأوصت الدراسة بأن يولي مديرو المدارس اهتماماً خاصاً لتحسين الممارسات المتعلقة بتخطيط وتنفيذ وتقويم المناهج الدراسية، وأن عليهم الاطلاع على المجلات العملية المتخصصة في هذا الجانب المهم من عمل مدير المدرسة، وضرورة تبادل الخبرات بين مديري المدارس في الولاية عن طريق التدريب بالأقران، والحرص على المشاركة في المؤتمرات والندوات المتخصصة التي تساعدهم على التميز في التخطيط للمناهج الدراسية وتطويرها.

**دراسة تاولي (**Taole, 2013**)** التي هدفت إلى تحديد ممارسات مديري المدارس المتعلقة بتنفيذ وتطوير المناهج الدراسية في المحافظة الشمالية الغربية من بريطانيا، والتحديات التي تواجههم في إحداث التغيرات المطلوبة، واستخدمت الدراسة البحث النوعي، واعتمدت على المقابلة كأداة لجمع البيانات، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الثانوية ممن تزيد خبرتهم عن 10 سنوات في أحد الأحياء في المحافظة الشمالية الغربية من بريطانيا والبالغ عددهم ( 3) مدراء، وأظهرت نتائج الدراسة أن مديري تلك المدارس يعانون من نقص في برامج التدريب التي تساعدهم في تنفيذ المناهج الدراسية وإدارة التغيير اللازم لتطويرها، وكشفت كذلك أن عبء العمل اليومي، وعدم وجود الدعم المناسب من المختصين، من أهم المعوقات التي تحول دون قيام مدير المدرسة بأدواره المطلوبة في تنفيذ المناهج الدراسية وتطويرها، كذلك الأمر بالنسبة لضعف العلاقة بين البيت والمدرسة، وأشارت الدراسة إلى أن من أبرز الحلول لتخفيف الأعباء الإدارية عن مدير المدرسة يأتي من خلال تفويض السلطة لطاقم العمل الإداري في

المدرسة مما يمكن مدير المدرسة من امتلاك الوقت الكافي لممارسة مهامه الإشرافية، وأوصت بضرورة التعاون بين جميع أصحاب المصلحة من أجل إحداث التغييرات المناسبة في المناهج الدراسية لضمان أن هذه التغييرات تكون مقبولة من الجميع.

**دراسة ما كهانيو (**Makhanu,2010 **)** التي هدفت إلى تعرّف درجة امتلاك مديري المدارس الثانوية في المحافظة الغربية في كينيا لكفايات التعامل مع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وقد استخدمت الدراسة نوعين من البحوث الكمية والنوعية، واعتمدت على الاستبانة والمقابلة كأدوات لجمع البيانات، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الثانوية في المحافظة الغربية في كينيا والبالغ عددهم ( 188) مديراً، وأظهرت نتائج الدراسة أن 42% من مديري المدارس يمكنهم الاستفادة من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات المتاحة، ولكن 27% منهم فقط يمتلكون كفايات التعامل مع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ويوظفونها في أدائهم، وأن هناك ارتباط بين توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والأداء العام لمدير المدرسة، وأوصت الدراسة بضرورة التنسيق بين جميع الجهات المعنية في وزارة التربية والتعليم، ومعهد موظفي التعليم في كينيا، وكليات تدريب المعلمين، ومقدمي الخدمات التكنولوجية من أجل تنمية مهارات مديري المدارس المتعلقة بتوظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في الأعمال المدرسية من خلال التدريب، وتوحيد نوعية الدورات التدريبية المقدمة لمديري المدارس في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وأن على الوزارة تشجيع تطبيق التكنولوجيا في الإدارة المدرسية من خلال الاعتماد على الإعلام الرقمي في التواصل مع مديري المدارس.

**دراسة أفشاري وأبو بكر و لونا** (Afshari ,Abu bakar and Lona, 2010) التي هدفت إلى تعرّف درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في طهران لكفاياتهم التكنولوجية ، وأثر القيادة التحويلية في تلك الممارسات، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واعتمدت على الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الثانوية في طهران والبالغ عددهم (1312) مديراً ومديرة، في حين تكونت عينة الدراسة من (320) مديراً ومديرة، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة مديري المدارس لكفاياتهم المتعلقة بدمج التكنولوجيا في العمل الإداري قد جاءت بدرجة متوسطة، وأن مديري المدارس يعملون على أجهزة الحاسب الآلي بضع مرات في الأسبوع، وأن مديري المدارس الذين يمارسون القيادة التحويلية أكثر مقدرة من غيرهم على استخدام تكنولوجيا المعلومات، وتوظيفها في تحسين العملية التعليمية، وأظهرت النتائج حاجة مديري المدارس لتنمية مهاراتهم في استخدام التقنيات الحديثة للأغراض التعليمية

والإدارية، وأنه ينبغي على صناع القرار إعادة تصميم البرامج التدريبية التي تساعد مديري المدارس على توظيف التكنولوجيا في أعمالهم، وينبغي كذلك على مديري المدارس تنمية مقدراتهم في استخدام التكنولوجيا الحديثة من أجل تغيير وتحسين بيئة التعلم في مدارسهم، وينبغي على مديري المدارس تطوير أسلوب القيادة لديهم لمواكبة التطورات العلمية والتكنولوجية والمعرفية التي يشهدها ميدان التربية والتعليم، وضرورة تحسين البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المدارس.

**ثالثاً: الدراسات العربية التي تناولت تدريب مديري المدارس**

**دراسة الصاعدي (2013)** التي هدفت إلى الكشف عن درجة فاعلية برامج التدريب أثناء الخدمة للمديرات في المدارس المتوسطة للبنات في مدينة مكة المكرمة من وجهة نظرهن، وقد استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واعتمدت على الاستبانة كأداة يتم بواسطتها جمع البيانات من مجتمع الدراسة الذي تكون من جميع مديرات المدارس المتوسطة للبنات في مدينة مكة المكرمة، والبالغ عددهن (66) مديرة، وقد تم تطبيق الأداة على جميع أفراد المجتمع، وبعد تحليل البيانات باستخدام تحليل التباين الأحادي ، واختبار شيفيه للمقارنات البعدية، أظهرت نتائج الدراسة أن درجة فاعلية برامج التدريب أثناء الخدمة من وجهة نظر المديرات قد جاءت بدرجة عالية في مجال التخطيط، يليه مجال محتوى التدريب، ثم مجال تنفيذ برامج التدريب، وفي المرتبة الأخيرة مجال التقويم والمتابعة، وبدرجة متوسطة على المجموع الكلي للمجالات كافة، وأوصت الدراسة بمتابعة وتقويم نتائج التدريب الذي تخضع له المديرات أثناء الخدمة، والاهتمام بإجراء تقييم قبلي وبعدي لبرامج التدريب أثناء الخدمة، كي يتم تحديد أوجه الاستفادة من تلك البرامج التدريبية، وتضمين البرامج التدريبية مواقف تعليمية حقيقية تعتمد على التطبيق العملي.

**دراسة الحارثي (2011)** التي هدفت إلى تعرف معوقات تدريب مديري المدارس الثانوية أثناء الخدمة، وسبل التغلب عليها من وجهة نظرهم، ووضع الحلول المناسبة للتقليل من معوقات التدريب أثناء الخدمة، وقد استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم الاعتماد على الاستبانة كأداة لجمع البيانات من مجتمع الدراسة الذي تكون من جميع مديري المدارس الثانوية في محافظة الطائف والبالغ عددهم (102) مديراً، وقد تم تطبيق أداة الدراسة على جميع أفراد المجتمع، وبعد تحليل النتائج باستخدام تحليل التباين الأحادي واختبار t-test أظهرت النتائج أن أكثر المعوقات التي تحد من فاعلية تدريب مديري المدارس الثانوية تلك التي تتعلق بمحتوى البرامج التدريبية وتقويمها، تليها المعوقات الإدارية، ثم المعوقات المتعلقة بالحوافز التي تقدم

للمتدربين، وفي المرتبة الأخيرة جاءت المعوقات المتعلقة بالتخطيط، وأن من أهم السبل للتغلب على تلك المعوقات تطبيق أساليب تدريب حديثه، وتوفير الموارد المالية الكافية لتدعيم البرامج التدريبية، وأوصت الدراسة بأن يكون محتوى برنامج تدريب مديري المدارس الثانوية مناسب لطبيعة الواقع الذي يمارسونه في مدارسهم.

**دراسة الشبرمي (2011)** التي هدفت إلى التعرف على واقع برنامج تدريب مديري المدارس في كلية التربية بجامعة حائل من وجهة نظر المتدربين من حيث أهداف التدريب، والمحتوى التدريبي، والأساليب التدريبية، والبيئة التدريبية، والمدربون، والمتدربون، وأساليب التقويم، وتقديم المقترحات التي يمكن أن تسهم في تطوير برنامج تدريب مديري المدارس من وجهة نظر المتدربين، ودراسة أثر متغير المرحلة الدراسية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتم الاعتماد على الاستبانة في جمع البيانات من مجتمع الدراسة الذي تكون من جميع المتدربين الذين التحقوا ببرنامج مديري المدارس في كلية التربية بجامعة حائل للعام الدراسي 2011/2010م والبالغ عددهم ( 84) متدرباً، وتم تطبيق الأداة على جميع أفراد المجتمع، وبعد إجراء التحليل الإحصائي أظهرت نتائج الدراسة أن أهداف البرنامج التدريبي تتسم بالوضوح، في حين أنها تلبي احتياجات المتدربين الوظيفية بدرجة متوسطة، كما تتسم قابليتها للتطبيق بدرجة متوسطة، وأن محتوى البرنامج التدريبي ينسجم مع الأهداف، في حين يتفق مع طبيعة عمل مدير المدرسة بدرجة متوسطة، وأن أساليب التدريب متنوعة، كما أنها تتناسب مع مقدرات المتدربين واستعداداتهم بدرجة متوسطة، أن تقويم التدريب يتم وفق أساليب متنوعة، في حين يتم التقويم بصفة مستمرة بدرجة متوسطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المرحلة الدراسية، وأوصت الدراسة بربط محتوى البرنامج التدريبي بواقع الميدان التربوي ومشكلاته، وإشراك المديرين في إعداد وتصميم البرنامج التدريبي.

**دراسة آل كاسي (2011)** التي هدفت إلى تقويم برنامج دورة مديري المدارس بكلية التربية بجامعة الملك خالد من وجهة نظر المتدربين وذلك بتعرف درجة توافر معايير التدريب الفعّال في البرنامج التدريبي في كل من (أهداف البرنامج التدريبي، المحتوى التدريبي، أساليب التدريب، أساليب التقويم، بيئة التدريب، هيئة التدريب) والوقوف على مواطن القوة ومواطن القصور في البرنامج، ودراسة أثر متغير المرحلة الدراسية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واعتمدت على الاستبانة كأداة لجمع البيانات من مجتمع الدراسة الذي تكون من جميع المتدربين الملتحقين بدورة مديري المدارس بمركز الدورات التدريبية بجامعة الملك خالد في المملكة العربية

السعودية للعام الدراسي 2011/2010م والبالغ عددهم (54) متدرباً، وتم تطبيق الأداة على جميع أفراد المجتمع، وبعد إجراء التحليل الإحصائي أظهرت نتائج الدراسة أن محور تقويم التدريب قد حصل على أعلى متوسط حسابي، يليه محور المحتوى التدريبي، ثم محور أهداف البرنامج التدريبي، ويليه محور أساليب التدريب، ثم محور هيئة التدريب، وفي المرتبة الأخيرة محور بيئة التدريب، مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المرحلة التعليمية.

**دراسة القيسي (2010)** التي هدفت إلى التعرف على درجة تأثير الدورات التدريبية في أداء مديري المدارس لمهامهم في محافظات فلسطين، بالإضافة إلى بيان أثر متغيرات الجنس والمرحلة التعليمية وموقع المحافظة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم الاعتماد على الاستبانة كأداة لجمع البيانات من أفراد مجتمع الدراسة الذي تكون من جميع مديري المدارس الحكومية في محافظات الضفة الغربية في فلسطين للعام الدراسي 2011/2010م والبالغ عددهم (480) مديراً ومديرة، وتم اختيار عينة طبقية عشوائية من ذلك المجتمع بلغ حجمها ( 157) مديراً ومديرة، وبعد إجراء التحليل الإحصائي أظهرت نتائج الدراسة أن درجة تأثير الدورات التدريبية التي تقدم لمديري المدارس الحكومية في محافظات الضفة الغربية في فلسطين من وجهة نظرهم قد جاءت بدرجة مرتفعة، مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات الجنس والمرحلة التعليمية وموقع المحافظة، وأوصت الدراسة بالاستمرار في عقد الدورات التدريبية المتخصصة لمديري المدارس أثناء الخدمة لما لها من أثر إيجابي في أداء مديري المدارس لمهامهم المختلفة.

**دراسة آل ناله (2010)** التي هدفت إلى تحديد المعوقات الإدارية والفنية والمادية والشخصية التي تحول دون ممارسة مدير المدرسة لأدواره الإشرافية من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس في محافظة جدة، وتقديم المقترحات اللازمة للتغلب على معوقات مدير المدرسة لأدواره الإشرافية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتم الاعتماد على الاستبانة كأداة تم بواسطتها جمع البيانات من أفرد مجتمع الدراسة الذي تكون من (79) مشرفاً تربوياً، (119) مدير مدرسة في محافظة جدة في المملكة العربية السعودية، وبعد إجراء تحليل التباين الأحادي واختبار t-test أظهرت نتائج الدراسة أن أبرز المعوقات التي تحول دون ممارسة مدير المدرسة لأدواره الإشرافية تتمثل في ضعف كفاية بعض مديري المدارس في القيام

بأدوارهم الإشرافية كمشرفين تربويين مقيمين في مدارسهم، وضعف برامج التدريب الداخلي التي تنفذها المدارس لتطوير أداء العاملين فيها، وضعف إلمام مديري المدارس باللوائح المنظمة للعمل الإشرافي، وأوصت الدراسة بضرورة حصول مديري المدارس على دورات تدريبية متخصصة في مجال الإشراف التربوي.

**رابعاً: الدراسات الأجنبية التي تناولت تدريب مديري المدارس**

**دراسة بالكي و أوغلو و إيلجان (**Balci, Uohoglu and Ilgan , 2013**)** التي هدفت إلى تعرف درجة تطبيق معايير تدريب مديري المدارس في فرنسا وبريطانيا وألمانيا، في برامج تدريب مديري المدارس في تركيا، ودرجة ملاءمة النموذج القائم على تلك المعايير لتدريب مديري المدارس الابتدائية في تركيا، واستخدمت الدارسة المنهج الوصفي ، وتم الاعتماد على الاستبانة كأداة لجمع البيانات من أفراد مجتمع الدراسة الذي تكون من (356) مديراً و (382) معلماً في (121) مدرسة ابتدائية في تركيا، وبعد إجراء التحليل الإحصائي أظهرت نتائج الدراسة أن درجة قبول أفراد مجتمع الدراسة لمعايير تدريب مديري المدارس المستخدمة في فرنسا وبريطانيا وألمانيا قد جاءت بدرجة مرتفعة مقارنة بدرجة تطبيقها في نظام تدريب مديري المدارس في تركيا التي جاءت بدرجة منخفضة، بسبب الهيكل البيروقراطي لنظام التدريب في تركيا، ولكنه حظي بدرجة قبول أقل من قبل أفراد مجتمع الدراسة مقارنة بنموذج تدريب مديري المدارس المستخدم في تركيا، حيث يرى أفراد مجتمع الدراسة أن نظام التعليم في تركيا يحتاج إلى نموذج تدريبي أكثر قابلية للتطبيق في ظل الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة.

**دراسة هيوتون (**Hutton, 2012**)** التي هدفت إلى قياس أثر برنامج تدريب مديري المدارس الثانوية في جامايكا على أدائهم لأدوارهم المختلفة، حيث تم تقييم أثر التدريب على المتدربين بعد نهاية البرنامج التدريبي بثلاث سنوات، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم تصميم استبانة لقياس أثر البرنامج التدريبي تتكون من عشرة أسئلة موزعة على أربعة محاور رئيسة تتعلق بالفوائد الشخصية التي عادت على المتدرب من الالتحاق بالبرنامج التدريبي، والأثر العام للبرنامج على الأداء، وأجزاء البرنامج التي تحتاج إلى تحسين، وتلك التي يرى أفراد مجتمع الدراسة أنها بحاجة إلى الحذف أو الإضافة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الذين سبق لهم الالتحاق بالبرنامج التدريبي لمديري المدارس في جامايكا للعام الدراسي 2009م والبالغ عددهم (47) مديراً، وبعد إجراء التحليل الإحصائي ومعالجة البيانات أظهرت نتائج الدراسة أن البرنامج التدريبي كان له أثراً ملحوظاً في أداء مديري المدارس فيما يتعلق بالكفايات

الفنية بدرجة عالية ، وبدرجة أقل فيما يتعلق بالمهارات المعرفية أو النظرية، وأن برامج مديري المدارس اللاحقة ينبغي أن تنطلق من النتائج التي يتم الحصول عليها من تقويم البرامج السابقة.

**دراسة كاكون (** Kakon,2012**)** التي هدفت إلى التعرف على أثر البرامج التدريبية التي تقدمها جامعة جيفاسكيلا في فنلندا لمديري المدارس، واستخدمت الدراسة المنهج التحليلي، واعتمدت على الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وكذلك على تحليل المحتوى كأدوات لجمع البيانات، وشملت الدراسة جميع مديري المدارس الذين التحقوا في البرامج التدريبية لمديري المدارس في جامعة المقاطعة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2011/2010م والبالغ عددهم (8) من مديري المدارس في مقاطعة جيفاسكيلا في فنلندا، وأظهرت نتائج الدراسة أن التدريب يعزز الممارسات الأدائية لدى مديري تلك المدارس، ويزيد من فاعليتهم في أداء مهامهم المختلفة، ويجعلهم أكثر كفاءة ومقدرة على ممارسة الأساليب القيادية المتنوعة، وأظهرت نتائج الدراسة حاجة مديري المدارس إلى المزيد من التدريب لمواجهة تحديات المستقبل، وتلك المتعلقة بتنفيذ الطرق والأساليب الحديثة في أعمالهم، وتعزيز التطوير المهني في مدارسهم.

**دراسة إبراهيم** (Ibrahim, 2011) التي هدفت إلى دراسة واقع برامج تدريب مديري المدارس، والعوامل التي قد تعيق تنفيذ تلك البرامج في كينيا، واستخدمت الدراسة البحث النوعي من خلال اعتمادها على المقابلات الشخصية والملاحظات الميدانية وتحليل الوثائق الرسمية المختلفة كأدوات لجمع البيانات المتعلقة بالدراسة، وقد تكون مجتمع هذه الدراسة من جميع مديري المدارس الثانوية في مقاطعة نيانزا في كينيا والبالغ عددهم (14) مديراً، وقد تم تطبيق أدوات الدراسة على جميع أفراد المجتمع، وبعد معالجة البيانات أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود برامج تدريب متخصصة في تطوير أداء مديري المدارس في مقاطعة نيانزا في كينيا، وأن تطوير أداء مديري المدارس يتم من خلال مبادراتهم الشخصية، ومن خلال الخبرات التي يكتسبونها من الممارسة الميدانية لأعمالهم، وللخبرات التي يحصلون عليها من الاحتكاك مع أصحاب الخبرة من المديرين السابقين، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن عدم توافر الموارد المالية يعد من اكبر المعوقات التي تحول دون إعداد وتنفيذ البرامج التدريبية المتخصصة في تطوير أداء مديري المدارس في كينيا، وأوصت الدراسة بتحديد الاحتياجات التدريبية الفعلية المرتبطة بالواقع الميداني لعمل مدير المدرسة، ومن ثم تصميم البرامج التدريبية المناسبة التي تقابل تلك الاحتياجات.

**دراسة ميوشانجا** (Mushaandja, 2010) التي هدفت إلى اقتراح أنموذج تدريبي يلبي احتياجات التطوير الفعلي لمديري المدارس باستخدام استراتيجيات التدريب المناسبة، والتحليل المتعمق لبرامج التنمية المهنية لمديري المدارس أثناء الخدمة في ناميبيا، من خلال مراقبة

وملاحظة مديري المدارس أثناء أداء أعمالهم الميدانية بعد حضورهم لعدد من ورش العمل والدورات التدريبية المتخصصة، واستخدمت الدراسة البحث النوعي، واعتمدت على إجراء المقابلات الشخصية و الملاحظات الميدانية كأدوات لجمع البيانات من أفراد مجتمع الدراسة الذي تكون من (3) من مديري المدارس الملتحقين في برنامج تدريبي لمديري المدارس في ناميبيا، و (4) من مديري برامج تدريب المديرين الذين أظهرت نتائج المراقبة الميدانية الحاجة لمقابلتهم من أجل فهم أكثر وأعمق للكيفية التي يتم من خلالها تدريب مديري المدارس في ناميبيا، وبعد معالجة البيانات أظهرت نتائج الدراسة أن البرامج التدريبية التي يتم تنفيذها لمديري المدارس الابتدائية في ناميبيا تلبي إلى حد ما الاحتياجات الفعلية لهم، وانتهت الدراسة باقتراح نموذج مبسط لتدريب مديري المدارس من حيث التكلفة وسهولة التنفيذ، يبدأ بعملية التخطيط للتدريب وينتهي بإعادة التطبيق بعد القيام بعمليات التقويم وإجراء التعديلات اللازمة بناءاً على نتائج عمليات التقويم.

## التعليق على الدراسات السابقة

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة التي استهدفت كفايات مديري المدارس، والأساليب التي يمكن إتباعها لتنمية وتطوير تلك الكفايات، نجد أن التدريب في أثناء الخدمة قد حظي باهتمام العديد من الباحثين من حيث أهميته في تطوير الأداء في مختلف مجالات العمل الذي يؤديه مدير المدرسة، ويمكن إيجاز ذلك على النحو الآتي:

1- في الوقت الذي سعت فيه بعض الدراسات إلى الكشف عن فاعلية برامج تدريب مديري المدارس أثناء الخدمة مثل دراسة الصاعدي (2013) ودراسة القيسي (2010) ودراسة كاكون (2012)، نجد أن هناك دراسات هدفت إلى تحديد المعوقات التي قد تحول دون فاعلية برامج تدريب مديري المدارس في تحقيق أهدافها مثل دراسة الحارثي ( 2011) ودراسة آل ناله (2010)، في حين حاولت بعض الدراسات تقويم برامج تدريب مديري المدارس أثناء الخدمة والوقوف على درجة نجاحها في تحقيق أهدافها مثل دراسة الشبرمي ( 2011) وكاسي (2011) وبالكي وأوجلو وإيلجان (2013) وإبراهيم (2011).

2- هناك العديد من الدراسات السابقة التي هدفت بشكل رئيس إلى بحث الأمور المتعلقة بالكفايات الإشرافية المختلفة لمدير المدرسة مثل دراسة أبو سنينه (2013) التي هدفت إلى التعرف على درجة توافر الكفايات الفنية لمدير المدرسة، ودراسة المعثم (2013) التي هدفت إلى التعرف على

درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للعلاقات الإنسانية، ودراسة الطعاني (2012) التي سعت إلى معرفة درجة ممارسة مديري المدارس لمهامهم الإشرافية، في حين هدفت دراسة القرني ( 2011) ودراسة عوده (2010) إلى التعرف على درجة توافر عدد من كفايات مديري المدارس الأساسية وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين، ودراسة ماكهاينو (2010) التي هدفت إلى معرفة درجة امتلاك مديري المدارس للكفايات التكنولوجية التي تساعدهم على الاستفادة من التقنيات الحديثة وتوظيفها في العمل الإداري، أما دراسة أيفيوما (2013) ودراسة تاولي (2013) فقد هدفتا إلى التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس لكفاياتهم المتعلقة بتطوير المناهج الدراسية.

3- اتفقت معظم الدراسات السابقة على أهمية ربط المحتوى التدريبي لبرامج تدريب مديري المدارس بواقع المهام التي يمارسونها في حياتهم العملية في مدارسهم، والتأكيد على استخدام الأساليب التدريبية الحديثة في تنفيذ تلك البرامج.

4- اتفقت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في هدفها العام الذي يتناول برامج تنمية كفايات مديري المدارس أثناء الخدمة، وسبل تطوير تلك البرامج بما يتلاءم مع طبيعة الدور الذي يؤديه مدير المدرسة والمهام التي يقوم فيها.

5- تختلف هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في كونها تهدف بدرجة دقيقة إلى تطوير برنامج تدريبي لتنمية كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في مدرسته وهو ما لم تتناوله بشكل مباشر أي من الدراسات السابقة، وتختلف عن تلك الدراسات في حدودها الزمنية والمكانية.

6- لقد تم تحقيق العديد من الفوائد من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة من مختلف جوانبها، ويمكن إيجاز ذلك على النحو الآتي:

أ- الاستفادة من نتائج بعض الدراسات في تعزيز شعور الباحث بمشكلة الدراسة، مثل دراسة آل ناله (2010) التي أظهرت نتائجها ضعف كفايات بعض مديري المدارس المتعلقة بممارساتهم لأدوارهم كمشرفين تربويين مقيمين في مدارسهم، والتي أوصت بضرورة حصول مديري المدارس على دورة تدريبية متخصصة لرفع كفاياته في مجال الإشراف التربوي.

ب- إتاحة الفرصة أمام الباحث لتحديد وتطوير الأداة التي يمكن الاعتماد عليها في تشخيص واقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم ، مثل دراسة أبو سنينه (2013) ودراسة المنيفي (2012).

ج- قدمت الدراسات السابقة صورة واضحة عن نوعية البرامج التدريبية التي قدمت لمديري المدارس، وأثرها في تطوير أدائهم، وبالتالي الاستفادة من نتائجها وتوصياتها في تطوير البرنامج التدريبي موضع الدراسة، مثل دراسة الحارثي (2011) التي سعت لتقويم البرامج التدريبية التي قدمت لمديري المدارس في المملكة العربية السعودية، ودراسة الشبرمي (2011) التي أوصت بضرورة صياغة أهداف البرنامج التدريبي بصورة إجرائية قابلة للتحقيق، وأوصت كذلك بضرورة الالتفات إلى طبيعة العمل الذي يقوم به مدير المدرسة عند إعداد محتوى البرنامج التدريبي، ودراسة ميوشانجا (2010) التي هدفت إلى اقتراح نموذج تدريبي يلبي احتياجات تطوير المديرين.

د- التعرف على الأساليب الإحصائية التي يمكن الاستفادة منها في الإجابة عن أسئلة الدراسة الحالية.

هـ-قدمت للباحث إطاراً نظرياً لموضوع الدراسة الحاليةخصوصاً فيما يتعلق بكفايات مدير المدرسة، والبرامج التدريبية اللازمة لتنمية تلك الكفايات.

# الفصل الثالث

# الطريقة والإجراءات

تضمن هذا الفصل وصفاً للإجراءات التي قام بها الباحث لتحقيق أهداف هذه الدراسة، من خلال وصف مجتمع الدراسة، وكذلك وصف أداة الدراسة والإجراءات التي اتبعت للتأكد من صدقها وثباتها، ووصف طرق جمع البيانات وأسلوب معالجتها، والوسائل الإحصائية التي استخدمت، وذلك على النحو الآتي:

**منهج الدراسة**

هدفت هذه الأطروحة إلى تطوير برنامج تدريبي لتنمية كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم، وبالتالي اتبعت منهج البحث المسحي التطويري، ولخصوصية عملية التطوير اتبعت الأطروحة المراحل الآتية :

**المرحلة الأولى**

تم في هذه المرحلة جمع الأدب النظري وجميع المعلومات ذات الصلة بعنوان الأطروحة من نظريات ومعايير ونماذج ودراسات سابقة قد تسهم في تكوين فكرة كاملة يمكن الاعتماد عليها في صياغة المرحلة الثانية من المراحل التي اتبعتها الأطروحة.

**المرحلة الثانية**

تم في هذه المرحلة فرز الأسس النظرية لكفايات مدير المدرسة وللبرنامج التدريبي وأبعاد متغيراته من خلال الاعتماد على ما ورد من معلومات في المرحلة السابقة، ومن خلال الخلفية النظرية التي كونها الباحث عبر الاطلاع على كل ما يتعلق بموضوع الأطروحة وما استجد لديه من معلومات خلال العمل في هذه المرحلة.

**المرحلة الثالثة**

تم في هذه المرحلة جمع المعلومات الكافية من خلال دراسة واقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في مناطق (تبوك وحائل والجوف والحدود الشمالية) في المملكة العربية السعودية.

**مجتمع الدراسة**

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات في المناطق التعليمية في شمال المملكة العربية السعودية وتشمل ( تبوك، الحدود الشمالية، حائل، الجوف ) والبالغ عددهم ( 45366)معلماً ومعلمة والجدول رقم (1) يوضح ذلك.

**الجدول رقم ( 1 ) توزيع مجتمع الدراسة حسب متغيراتها**

| العدد | المنطقة | الجنس | | المرحلة | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | ابتدائي | متوسط | ثانوي |
| 14201 | تبوك | ذكر | 6860 | 3715 | 1880 | 1265 |
| | | أنثى | 7341 | 3752 | 1989 | 1600 |
| 7494 | الحدود الشمالية | ذكر | 3547 | 1440 | 1148 | 1100 |
| | | أنثى | 3947 | 1910 | 1046 | 959 |
| 14248 | حائل | ذكر | 6933 | 3576 | 1891 | 1466 |
| | | أنثى | 7315 | 3846 | 2026 | 1443 |
| 9457 | الجوف | ذكر | 4163 | 2154 | 1091 | 918 |
| | | أنثى | 5294 | 2680 | 1514 | 1100 |
| **45366** | | | | | | |

**عينة الدراسة :**

تم أخذ عينة طبقية عشوائية ممثلة لمجتمع الدراسة بما نسبته (2%) من كل طبقة، فتم توزيع (913) استبانة واستعادة (910)، وبعد استبعاد (3) استبانات لعدم صلاحيتها، أصبح عدد أفراد العينة (907)معلماً ومعلمة والجدول رقم (2) يوضح ذلك.

**الجدول رقم ( 2 ) توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها**

| العدد | المنطقة | الجنس | | المرحلة | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | ابتدائي | متوسط | ثانوي |
| 280 | تبوك | ذكر | 136 | 74 | 37 | 25 |
| | | أنثى | 144 | 74 | 39 | 31 |
| 150 | الحدود الشمالية | ذكر | 71 | 29 | 23 | 19 |
| | | أنثى | 79 | 38 | 21 | 20 |
| 290 | حائل | ذكر | 141 | 72 | 39 | 30 |
| | | أنثى | 149 | 78 | 41 | 30 |
| 187 | الجوف | ذكر | 81 | 43 | 22 | 18 |
| | | أنثى | 106 | 54 | 30 | 22 |
| **907** | | | | | | |

**أداة الدراسة :**

قام الباحث بتطوير استبانة خاصة يتم بواسطتها جمع المعلومات عن واقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم، من خلال الاستفادة من دراسة أبو سنينه (2013) ودراسة المنيفي (2012)، بحيث تقاس كل فقرة بمقياس ليكرت الخماسي على النحو الآتي :

دائماً –غالباً – أحياناً –نادراً – أطلاقاً

**صدق الأداة :**

قام الباحث بتصميم أداة الدراسة في صورتها الأولية، وتقسيمها إلى خمس كفايات رئيسة تتضمن (الكفايات الإنسانية، الكفايات الفنية، الكفايات الإدراكية، الكفايات التكنولوجية، الكفايات المتعلقة بالمناهج)، حيث كان عدد فقرات الاستبانة (65) فقرة، ومن ثم قام باستخراج صدق المحتوى للأداة من خلال عرضها على عدد من الخبراء والمختصين في اللغة العربية وفي القياس والتقويم وفي الإدارة التربوية، وبعد الأخذ بملاحظات المحكمين، من الحذف والإضافة والتعديل، أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية تتكون من (60) فقرة، والملاحق (3،2،1) توضح ذلك.

**ثبات الأداة:**

تم تطبيق أداة الدراسة على (30) فرد من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها، وتم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة كرونباخ الفا، والجدول (3) يبين قيم معاملات الثبات.

جدول(3)

**قيم معاملات الثبات باستخدام معادلة كرونباخ الفا للكفايات**

| الكفاية | معامل الثبات |
|---|---|
| الكفايات الإنسانية لمدير المدرسة | 0.92 |
| الكفايات الفنية لمدير المدرسة | 0.94 |
| الكفايات الإدراكية لمدير المدرسة | 0.96 |
| الكفايات التكنولوجية لمدير المدرسة | 0.95 |
| كفايات مدير المدرسة المتعلقة بالمناهج | 0.95 |

يتبين من الجدول (3) أن قيم معاملات الثبات مقبولة ومناسبة لأغراض الدراسة .

**التحليل الإحصائي** :

للإجابة عن السؤال الأول تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية .

للإجابة عن السؤال الثاني تم استخدام تحليل التباين الثلاثي المتعدد.

للإجابة عن السؤال الثالث تم استخدام التحليل العاملي لقياس تشبع الفقرات على العوامل، ومن ثم قام الباحث بتطوير برنامج تدريبي لتنمية كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم .

**المعيار المعتمد للحكم على درجة التقدير للكفاية:**

- منخفض إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي للكفاية أقل من أو تساوي (2.33)

- متوسط إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي للكفاية أكبر من (2.33) وأقل من أو تساوي (3.66)

- مرتفع إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي للكفاية أكبر من (3.66)

**المرحلة الرابعة** :

اشتملت هذه المرحلة على عدد من الخطوات التي تم من خلالها تطوير البرنامج التدريبي على النحو الآتي:

1-تحليل نتائج المسح الميداني لواقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية.

2-تفسير النتائج التي تم التوصل إليها في ضوء الحصيلة المعرفية التي تكونت لدى الباحث من خلال الأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الأطروحة.

3-إعداد بطاقة مقابلة تتضمن عدد من الأسئلة المفتوحة المنبثقة من النتائج التي تم التوصل إليها من الخطوات السابقة والموجهة إلى عدد من الخبراء والمختصين في الإشراف التربوي ووحدة الإدارة المدرسية، والتدريب التربوي، ملحق رقم ( 4 ).

4-الأخذ بالعديد من الملاحظات والمرئيات التي اتفق عليها معظم الخبراء وتبويبها تمهيداً لتوظيفها في تطوير البرنامج التدريبي موضع الدراسة.

5-إعداد صحيفة مقابلة تتضمن قائمة كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في مدرسته في المملكة العربية السعودية، والتي تم التوصل إليها بعد تحديد تشبع فقرات أداة الدراسة على العوامل التي تشكل البرنامج التدريبي المطور، وبعد الأخذ بملاحظات ومرئيات الخبراء والمختصين، ملحق رقم ( 5 ).

6-عرض صحيفة المقابلة مرة أخرى على الخبراء والمختصين للتصويت على الكفايات التي ينبغي أن يتضمنها البرنامج التدريبي المطور لتنمية كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في مدرسته في المملكة العربية السعودية.

7-تصميم البرنامج في صورته الأولية تمهيداً لعرضه على مجموعة من الخبراء والمختصين لتحكيمه، والنظر في واقعيته وإمكانية تطبيقه.

**المرحلة الخامسة** :

تم في هذه المرحلة تصديق البرنامج من خلال عرضه على خبراء ومختصين بالتدريب التربوي وبالإشراف التربوي لتحديد إمكانية تطبيقه، وبعد الأخذ بآرائهم ومقترحاتهم تم صياغة البرنامج التدريبي في صورته النهائية، ملحق رقم ( 7 ).

# الفصل الرابع

# عرض النتائج

تضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة من خلال الإجابة عن أسئلتها على النحو الآتي:

**السؤال الأول: ما واقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية؟**

للإجابة عن السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية الكلي للكفايات ولكل كفاية، والجداول (9،8،7،6،5،4) تبين نتائج ذلك، وعلى النحو الآتي.

**الكلي للكفايات**

أظهرت نتائج الدراسة أن الكفايات الإنسانية لمدير المدرسة قد جاءت في المرتبة الأولى بدرجة تقدير متوسطة، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3.51) بانحراف معياري (0.70)، في حين جاءت الكفايات الإدراكية لمدير المدرسة في المرتبة الثانية بدرجة تقدير متوسطة، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3.48) بانحراف معياري (0.87)، وفي المرتبة الثالثة جاءت كفايات مدير المدرسة المتعلقة بالمناهج بدرجة تقدير متوسطة، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3.48)، بانحراف معياري (0.89)، أما الكفايات التكنولوجية لمدير المدرسة فقد جاءت في المرتبة الرابعة بدرجة تقدير متوسطة، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3.40)، بانحراف معياري (0.92)، وجاءت الكفايات الفنية لمدير المدرسة في المرتبة الخامسة بدرجة تقدير متوسطة، حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3.38)، بانحراف معياري (0.82)، وكان التقدير الكلي لواقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية متوسط، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي له (3.45) بانحراف معياري (0.75)، والجدول رقم (4) يوضح ذلك:

جدول(4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية الكلي للكفايات

| رقم الكفاية | اسم الكفاية | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الترتيب | التقدير |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | الكفايات الإنسانية لمدير المدرسة | 3.51 | 0.70 | 1 | متوسط |
| 3 | الكفايات الإدراكية لمدير المدرسة | 3.48 | 0.87 | 2 | متوسط |
| 5 | كفايات مدير المدرسة المتعلقة بالمناهج | 3.48 | 0.89 | 2 | متوسط |
| 4 | الكفايات التكنولوجية لمدير المدرسة | 3.40 | 0.92 | 4 | متوسط |
| 2 | الكفايات الفنية لمدير المدرسة | 3.38 | 0.82 | 5 | متوسط |
| الكلي | | 3.45 | 0.75 | | متوسط |

وفيما يأتي المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل كفاية:

**أولاً : الكفايات الإنسانية لمدير المدرسة**

أظهرت نتائج الدراسة أن أكبر تقدير للفقرة رقم (12)، التي نصها(يحسن استقبال أولياء الأمور عند زيارتهم للمدرسة)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3.73) بانحراف معياري (0.83)، وكان أقل تقدير للفقرة رقم (10)، التي نصها (يتيح الفرصة أمام الطلبة للتعبير عن آرائهم بحرية) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3.28) بانحراف معياري (1-00)، والجدول (5) يوضح ذلك.

جدول(5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكفايات الإنسانية لمدير المدرسة

| رقم | نص الفقرة | المتوسط | الانحراف | الترتيب | التقدير |
|---|---|---|---|---|---|
| 12 | يحسن استقبال أولياء الأمور عند زيارتهم للمدرسة. | 3.73 | 0.83 | 1 | مرتفع |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | يشارك العاملين معه في مناسباتهم الاجتماعية. | 3.70 | 0.89 | 2 | مرتفع |
| 5 | يسعى إلى تحقيق العدل في تعامله مع العاملين كافة. | 3.60 | 0.91 | 3 | متوسط |
| 4 | يحرص على حل المشكلات التي تواجه العاملين. | 3.58 | 0.88 | 4 | متوسط |
| 2 | يراعي رغبات العاملين عند توزيع الأدوار عليهم. | 3.56 | 0.86 | 5 | متوسط |
| 6 | يراعي ظروف العاملين عند تحديد المهام. | 3.53 | 0.88 | 6 | متوسط |
| 3 | يوظف ميول العاملين في خدمة تحقيق الأهداف. | 3.52 | 0.90 | 7 | متوسط |
| 11 | يحرص على التواصل مع أولياء أمور الطلبة. | 3.51 | 0.91 | 8 | متوسط |
| 7 | يقدّم الحوافز المناسبة للطلبة المثاليين. | 3.47 | 0.97 | 9 | متوسط |
| 8 | يراعي رغبات الطلبة عند توزيعهم على الأنشطة المختلفة. | 3.34 | 1.01 | 10 | متوسط |
| 9 | يجمع البيانات المتعلقة بالطلبة ليوظفها في خدمتهم. | 3.31 | 1.07 | 11 | متوسط |
| 10 | يتيح الفرصة أمام الطلبة للتعبير عن آرائهم بحرية. | 3.28 | 1.00 | 12 | متوسط |

**ثانياً: الكفايات الفنية لمدير المدرسة**

أظهرت نتائج الدراسة أن أكبر تقدير للفقرة رقم (13)، التي نصها(ينفذ الزيارات الميدانية للوقوف على سير العملية التربوية)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3.81) بانحراف معياري (0.80)، وكان أقل تقدير للفقرة رقم (23)، التي نصها (يوفر المراجع المناسبة للعاملين كل حسب اختصاصه) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3.17) بانحراف معياري (1.02)، والجدول (6) يوضح ذلك.

جدول(6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكفايات الفنية لمدير المدرسة

| رقم الفقرة | نص الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الترتيب | التقدير |
|---|---|---|---|---|---|
| 13 | ينفذ الزيارات الميدانية للوقوف على سير العملية التربوية. | 3.81 | 0.80 | 1 | مرتفع |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 19 | يحدّد المهام المناطة بالعاملين قبل بداية العام الدراسي. | 3.53 | 0.94 | 2 | متوسط |
| 22 | يحرص على الاستفادة من خبرات العاملين في تطوير آليات العمل. | 3.41 | 0.98 | 3 | متوسط |
| 18 | يزوّد العاملين بالنشرات التربوية الخاصة بهم. | 3.39 | 0.99 | 4 | متوسط |
| 17 | يوضح معايير تقويم الأداء للعاملين. | 3.38 | 1.07 | 5 | متوسط |
| 21 | يُعد خططه الإشرافية بطريقة مرنة تمكنه من استيعاب المستجدات في مجال عمله. | 3.36 | 0.98 | 6 | متوسط |
| 16 | يعمل على تقويم أداء العاملين بطريقة موضوعية. | 3.35 | 1.06 | 7 | متوسط |
| 15 | ينسّق مع الجهات ذات العلاقة في تنفيذ الأساليب الإشرافية. | 3.33 | 1.11 | 8 | متوسط |
| 20 | يقدّم التغذية الراجعة للعاملين في الوقت المناسب. | 3.27 | 0.99 | 9 | متوسط |
| 14 | يحرص على تحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين. | 3.27 | 1.18 | 9 | متوسط |
| 24 | يعمل على تطوير أداء العاملين في مختلف الجوانب المتعلقة بالعمل. | 3.23 | 1.07 | 11 | متوسط |
| 23 | يوفر المراجع المناسبة للعاملين كل حسب اختصاصه. | 3.17 | 1.02 | 12 | متوسط |

**ثالثاً: الكفايات الإدراكية لمدير المدرسة**

أظهرت نتائج الدراسة أن أكبر تقدير للفقرة رقم (27)، التي نصها(يوثّق المعلومات بالأسلوب المناسب لتسهيل الرجوع إليها)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3.63) بانحراف معياري (0.95)، وكان أقل تقدير للفقرة رقم (31)، التي نصها (يحرص على تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى العاملين) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3.37) بانحراف معياري (1.12)، والجدول (7) يوضح ذلك.

جدول(7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكفايات الإدراكية لمدير المدرسة

| رقم الفقرة | نص الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الترتيب | التقدير |
|---|---|---|---|---|---|
| 27 | يوثّق المعلومات بالأسلوب المناسب لتسهيل الرجوع إليها. | 3.63 | 0.95 | 1 | متوسط |
| 26 | يقوم بخطوات محددة في التعامل مع مشكلات العمل. | 3.61 | 0.94 | 2 | متوسط |
| 25 | يضع خططاً مستقبلية بناء على المعطيات الراهنة. | 3.58 | 1.05 | 3 | متوسط |
| 32 | يهتم بكل جزء من أجزاء النظام المدرسي. | 3.54 | 1.05 | 4 | متوسط |
| 35 | يحيط بالعلاقات التي تربط مكونات النظام المدرسي. | 3.50 | 1.02 | 5 | متوسط |
| 36 | يسعى إلى التجديد المستمر في أساليب أداء العمل المدرسي. | 3.47 | 1.08 | 6 | متوسط |
| 29 | يضع خططاً وقائية للتعامل مع المشكلات التربوية. | 3.46 | 1.03 | 7 | متوسط |
| 34 | يتابع تنفيذ الخطط التفصيلية للعاملين بصفة مستمرة. | 3.44 | 1.05 | 8 | متوسط |
| 33 | يقترح طرقاً فعالة لإدارة الأزمات قبل حدوثها. | 3.42 | 1.08 | 9 | متوسط |
| 28 | يوظّف نتائج الأبحاث في عملية التحسين المستمر. | 3.41 | 1.06 | 10 | متوسط |
| 30 | يقيس أثر برامج التنمية المهنية التي يقدمها للعاملين. | 3.38 | 1.10 | 11 | متوسط |
| 31 | يحرص على تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى العاملين. | 3.37 | 1.12 | 12 | متوسط |

**رابعاً: الكفايات التكنولوجية لمدير المدرسة**

أظهرت نتائج الدراسة أن أكبر تقدير للفقرة رقم (37)، التي نصها (يتقن مهارات التعامل مع الوسائل التكنولوجية المختلفة)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3.68) بانحراف معياري (0.97)، وكان أقل تقدير للفقرة رقم (43)، التي نصها (يعمل على تصميم موقعاً خاصاً بالمدرسة على شبكة الإنترنت) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3.00) بانحراف معياري (1.44)، والجدول (8) يوضح ذلك.

جدول(8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكفايات التكنولوجية لمدير المدرسة

| رقم الفقرة | نص الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الترتيب | التقدير |
|---|---|---|---|---|---|
| 37 | يتقن مهارات التعامل مع الوسائل التكنولوجية المختلفة. | 3.68 | 0.97 | 1 | مرتفع |
| 38 | يعمل على توفير البنية التحتية المناسبة لتقنية المعلومات في المدرسة. | 3.51 | 1.02 | 2 | متوسط |
| 39 | يفعّل البرامج الحاسوبية الخاصة بتنظيم العمل. | 3.51 | 1.05 | 2 | متوسط |
| 45 | يشجّع العاملين على الاستفادة من التكنولوجيا في مجال أعمالهم. | 3.47 | 1.05 | 4 | متوسط |
| 41 | يوفّر التقنيات اللازمة لتنفيذ البرامج المختلفة في المدرسة. | 3.42 | 1.09 | 5 | متوسط |
| 46 | يعمل على الاستفادة من المصادر المتعددة للمعلومات المتوفرة على شبكة الإنترنت. | 3.40 | 1.06 | 6 | متوسط |
| 42 | يسعى إلى تطبيق نظام المدرسة الإلكترونية وفق الإمكانيات المتاحة. | 3.38 | 1.06 | 7 | متوسط |
| 40 | يوظّف التكنولوجيا في تحليل نتائج تقويم أداء العاملين. | 3.37 | 1.08 | 8 | متوسط |
| 48 | يشجع العاملين على الالتحاق بالدورات المتخصصة في مجال تكنولوجيا العصر. | 3.37 | 1.14 | 8 | متوسط |
| 44 | يستفيد من تكنولوجيا العصر في تطوير آليات العمل. | 3.42 | 1.14 | 10 | متوسط |
| 47 | يقوم بالأرشفة الإلكترونية لكافة الوثائق المتعلقة بالعمل. | 3.41 | 1.20 | 11 | متوسط |
| 43 | عمل على تصميم موقعاً خاصاً بالمدرسة على شبكة الإنترنت. | 3.00 | 1.44 | 12 | متوسط |

**خامساً: كفايات مدير المدرسة المتعلقة بالمناهج**

أظهرت نتائج الدراسة أن أكبر تقدير للفقرة رقم (50)، التي نصها(يحث المعلمين على مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة أثناء تنفيذ المناهج)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3.65) بانحراف معياري (1.02)، وكان أقل تقدير للفقرة رقم (49)، التي نصها(يقوم بدراسة واقع

المناهج من أجل تطويرها) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3.28) بانحراف معياري (1.25)، والجدول (9) يبين ذلك.

جدول(9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكفايات مدير المدرسة المتعلقة بالمناهج

| رقم الفقرة | نص الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الترتيب | التقدير |
|---|---|---|---|---|---|
| 50 | يحث المعلمين على مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة أثناء تنفيذ المناهج. | 3.65 | 1.02 | 1 | متوسط |
| 53 | يقوم بزيارات صفية للمعلمين ليتأكد أن المناهج يتم تنفيذها بالطريقة المخطط لها. | 3.56 | 1.01 | 2 | متوسط |
| 57 | يبلّغ المعلمين بالتعديلات التي تطرأ على المناهج خلال العام الدراسي. | 3.55 | 1.08 | 3 | متوسط |
| 51 | يحيط بأهداف المناهج في المرحلة التي يعمل فيها. | 3.53 | 1.04 | 4 | متوسط |
| 60 | يحث المعلمين على التنويع في أساليب تنفيذ المناهج. | 3.52 | 1.06 | 5 | متوسط |
| 54 | يوجه المعلمين للاستفادة من البيئة المحلية في خدمة أهداف المناهج. | 3.50 | 1.02 | 6 | متوسط |
| 52 | يتابع تنفيذ الأنشطة المصاحبة للمناهج. | 3.48 | 1.04 | 7 | متوسط |
| 55 | يساعد المعلمين في التعامل مع المشكلات التي تواجههم أثناء تنفيذ المناهج. | 3.46 | 1.06 | 8 | متوسط |
| 59 | يحيط بالتعليمات الخاصة بتنفيذ المناهج في المرحلة التي يعمل فيها. | 3.44 | 1.08 | 9 | متوسط |
| 56 | يحيط بالطرق الحديثة لتنفيذ المناهج المختلفة. | 3.42 | 1.06 | 10 | متوسط |
| 58 | يوجه المعلمين إلى تقديم الاقتراحات حول تطوير المناهج. | 3.35 | 1.11 | 11 | متوسط |
| 49 | يقوم بدراسة واقع المناهج من أجل تطويرها. | 3.28 | 1.25 | 12 | متوسط |

**السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في واقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية تعزى لمتغيرات الجنس والمرحلة التعليمية والمنطقة التعليمية؟**

للإجابة عن السؤال تم عمل ما يأتي:

أولاً - تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية حسب متغيرات الجنس والمرحلة التعليمية والمنطقة التعليمية، وأظهرت نتائج الدراسة وجود اختلاف ظاهري في قيم المتوسطات الحسابية لواقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية يُعزى لمتغيرات الجنس والمرحلة التعليمية والمنطقة التعليمية، والجدول (10) يوضح ذلك.

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية حسب متغيرات الجنس والمرحلة التعليمية والمنطقة التعليمية للكفايات

| الجنس | المرحلة التعليمية | المنطقة التعليمية | الكفايات | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | الإنسانية | | الفنية | | الإدراكية | | التكنولوجية | | المتعلقة بالمناهج | |
| | | | المتوسط | الانحراف | المتوسط | الانحراف | المتوسط | الانحراف | المتوسط | الانحراف | المتوسط | الانحراف |
| ذكر | الابتدائية | تبوك | 3.44 | 0.78 | 3.42 | 0.71 | 3.34 | 0.80 | 3.56 | 0.82 | 3.44 | 0.84 |
| | | حائل | 3.44 | 0.61 | 2.54 | 0.77 | 2.77 | 0.82 | 2.79 | 0.88 | 2.61 | 0.80 |
| | | الجوف | 3.40 | 0.63 | 3.34 | 0.67 | 3.33 | 0.77 | 3.54 | 0.81 | 3.53 | 0.71 |
| | | الشمالية | 3.90 | 0.53 | 3.90 | .49 | 4.21 | 0.40 | 4.00 | 0.52 | 4.11 | 0.56 |
| | | الكلي | 3.49 | 0.60 | 3.20 | 0.84 | 3.31 | 0.88 | 3.34 | 0.94 | 3.31 | 0.91 |
| | المتوسطة | تبوك | 3.50 | 0.62 | 3.40 | 0.73 | 3.59 | 0.74 | 3.44 | 0.86 | 3.55 | 0.93 |
| | | حائل | 3.23 | 0.73 | 3.29 | 0.76 | 3.32 | 0.72 | 2.37 | 0.70 | 2.60 | 0.77 |
| | | الجوف | 3.96 | 0.31 | 4.11 | 0.26 | 4.25 | 0.24 | 4.17 | 0.45 | 4.39 | 0.22 |
| | | الشمالية | 3.78 | 0.60 | 3.71 | 0.78 | 3.99 | 0.77 | 3.85 | 0.78 | 4.09 | 0.74 |
| | | الكلي | 3.55 | 0.77 | 3.51 | 0.75 | 3.71 | 0.75 | 3.23 | 1.07 | 3.58 | 0.98 |
| | الثانوية | تبوك | 3.45 | 0.60 | 3.36 | 0.91 | 3.38 | 1.05 | 3.58 | 0.84 | 3.58 | 0.98 |
| | | حائل | 3.37 | 0.64 | 3.24 | 0.69 | 3.15 | 0.66 | 3.04 | 0.66 | 3.49 | 0.35 |
| | | الجوف | 3.29 | 0.73 | 3.44 | 0.73 | 3.33 | 0.87 | 3.31 | 1.06 | 3.58 | 0.84 |
| | | الشمالية | 3.55 | 0.83 | 3.34 | 0.96 | 3.49 | 1.05 | 3.42 | 1.10 | 3.54 | 1.11 |

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 0.86 | 3.52 | 0.91 | 3.36 | 0.93 | 3.39 | 0.83 | 3.32 | 0.77 | 3.42 | الكلي | | |
| 0.90 | 3.58 | 0.83 | 3.51 | 0.87 | 3.44 | 0.77 | 3.42 | 0.74 | 3.46 | تبوك | الكلي | |
| 0.79 | 2.83 | 0.81 | 2.61 | 0.79 | 3.08 | 0.81 | 2.95 | 0.66 | 3.36 | حائل | | |
| 0.75 | 3.71 | 0.88 | 3.60 | 0.79 | 3.66 | 0.69 | 3.56 | 0.68 | 3.53 | الجوف | | |
| 0.83 | 3.94 | 0.81 | 3.80 | 0.81 | 3.92 | 0.77 | 3.70 | 0.68 | 3.76 | الشمالية | | |
| 0.92 | 3.43 | 0.95 | 3.33 | 0.88 | 3.40 | 0.82 | 3.32 | 0.65 | 3.49 | الكلي | | |
| 0.86 | 3.51 | 0.81 | 3.59 | 0.89 | 3.56 | 0.82 | 3.41 | 0.81 | 3.51 | تبوك | الابتدائية | أنثى |
| 0.62 | 2.57 | 0.66 | 2.50 | 0.61 | 2.62 | 0.56 | 2.41 | 0.48 | 3.32 | حائل | | |
| 0.57 | 3.70 | 0.66 | 3.69 | 0.64 | 3.78 | 0.52 | 3.64 | 0.53 | 3.65 | الجوف | | |
| 0.58 | 4.28 | 0.57 | 4.14 | 0.48 | 4.28 | 0.54 | 3.99 | 0.39 | 4.05 | الشمالية | | |
| 0.89 | 3.47 | 0.82 | 3.34 | 0.90 | 3.48 | 0.85 | 3.28 | 0.66 | 3.56 | الكلي | | |
| 0.81 | 3.93 | 0.71 | 3.88 | 0.72 | 3.82 | 0.67 | 3.61 | 0.72 | 3.53 | تبوك | المتوسطة | |
| 0.50 | 3.30 | 0.72 | 3.02 | 0.62 | 3.41 | 00.56 | 3.30 | 0.48 | 3.31 | حائل | | |
| 1.03 | 3.56 | 1.08 | 3.37 | 1.07 | 3.54 | 0.98 | 3.50 | 0.76 | 3.55 | الجوف | | |
| 0.72 | 4.12 | 0.63 | 4.15 | 0.61 | 4.18 | 0.49 | 4.10 | 0.71 | 3.86 | الشمالية | | |
| 0.84 | 3.65 | 0.95 | 3.59 | 0.87 | 3.71 | 0.75 | 3.66 | 0.69 | 3.52 | الكلي | | |
| 0.89 | 3.65 | 0.93 | 3.41 | 0.85 | 3.56 | 0.96 | 3.37 | 1.03 | 3.34 | تبوك | الثانوية | |
| 0.72 | 3.32 | 0.83 | 3.08 | 0.68 | 3.31 | 0.64 | 3.20 | 0.51 | 3.29 | حائل | | |
| 0.85 | 3.81 | 0.99 | 3.70 | 0.95 | 3.62 | 1.01 | 3.46 | 0.82 | 3.61 | الجوف | | |
| 0.37 | 3.67 | 0.24 | 3.85 | 0.21 | 3.90 | 0.21 | 3.84 | 0.49 | 3.79 | الشمالية | | |
| 0.77 | 3.52 | 0.88 | 3.47 | 0.71 | 3.51 | 0.74 | 3.47 | 0.73 | 3.47 | الكلي | | |
| 0.86 | 3.68 | 0.86 | 3.66 | 0.81 | 3.65 | 0.82 | 3.45 | 0.86 | 3.48 | تبوك | الكلي | |
| 0.72 | 2.96 | 0.70 | 2.84 | 0.77 | 3.06 | 0.79 | 2.96 | 0.48 | 3.31 | حائل | | |
| 0.79 | 3.64 | 0.88 | 3.53 | 0.88 | 3.67 | 0.72 | 3.52 | 0.62 | 3.61 | الجوف | | |
| 0.63 | 4.03 | 0.58 | 4.09 | 0.47 | 4.14 | 0.42 | 3.93 | 0.51 | 3.92 | الشمالية | | |
| 0.86 | 3.55 | 0.84 | 3.45 | 0.82 | 3.52 | 0.83 | 3.49 | 0.74 | 3.53 | الكلي | | |

ولمعرفة إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم إجراء تحليل التباين الثلاثي المتعدد، وأظهرت نتائج الدراسة ما يأتي:

1) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0.05)$ في واقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية على مجالي الكفايات الإدراكية والكفايات التكنولوجية لمدير المدرسة تعزى لمتغير الجنس، وكانت الفروق لصالح الإناث.

2) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في واقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية على مجالات (الكفايات الفنية لمدير المدرسة، والكفايات الإدراكية لمدير المدرسة، وكفايات مدير المدرسة المتعلقة بالمناهج) تُعزى لمتغير المرحلة التعليمية.

3) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في واقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية تعزى لمتغير المنطقة التعليمية وعلى كل المجالات.

4) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في واقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية تعزى للتفاعل بين متغيري الجنس والمرحلة التعليمية.

5) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في واقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية تعزى للتفاعل بين متغيري الجنس والمنطقة التعليمية.

6) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في واقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية تعزى للتفاعل بين متغيري المرحلة التعليمية والمنطقة التعليمية على جميع المجالات ما عدى مجال الكفايات الإنسانية لمدير المدرسة.

7) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في واقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية تعزى للتفاعل بين الجنس والمرحلة التعليمية والمنطقة التعليمية، والجدول (11) يبين ذلك:

جدول(11)

نتائج تحليل التباين الثلاثي المتعدد لأثر الجنس والمرحلة التعليمية والمنطقة التعليمية على واقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية للكفايات

| مصدر التباين | الكفايات | مجموع | درجات | متوسط | قيمة ف | مستوى |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الجنس | الإنسانية لمدير المدرسة | 0.33 | 1 | 0.33 | 0.72 | 0.39 |
| قيمة هوتلنج | الفنية لمدير المدرسة | 0.77 | 1 | 0.77 | 1.49 | 0.22 |
| 0.009 | الإدراكية لمدير المدرسة | 2.68 | 1 | 2.68 | 4.46 | 0.03 |
| | التكنولوجية لمدير المدرسة | 2.88 | 1 | 2.88 | 4.53 | 0.03 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | كفايات مدير المدرسة المتعلقة بالمناهج | 0.98 | 1 | 0.98 | 1.65 | 0.19 |
| المرحلة التعليمية قيمة ولكس لامدا 0. .903 | الإنسانية لمدير المدرسة | 2.36 | 2 | 1.18 | 2.54 | 0.07 |
| | الفنية لمدير المدرسة | 13.43 | 2 | 6.71 | 12.98 | 0.00 |
| | الإدراكية لمدير المدرسة | 13.82 | 2 | 6.91 | 11.48 | 0.00 |
| | التكنولوجية لمدير المدرسة | 1.55 | 2 | 0.77 | 1.22 | 0.29 |
| | كفايات مدير المدرسة المتعلقة بالمناهج | 5.99 | 2 | 2.99 | 5.01 | 0.00 |
| المنطقة التعليمية قيمة ولكس لامدا 0. .761 | الإنسانية لمدير المدرسة | 21.97 | 3 | 7.32 | 15.77 | 0.00 |
| | الفنية لمدير المدرسة | 64.90 | 3 | 21.63 | 41.81 | 0.00 |
| | الإدراكية لمدير المدرسة | 76.39 | 3 | 25.46 | 42.30 | 0.00 |
| | التكنولوجية لمدير المدرسة | 139.58 | 3 | 46.52 | 73.06 | 0.00 |
| | كفايات مدير المدرسة المتعلقة بالمناهج | 97.60 | 3 | 32.53 | 54.46 | 0.00 |
| الجنس * المرحلة التعليمية قيمة ولكس لامدا 0. .975 | الإنسانية لمدير المدرسة | 0.80 | 2 | 0.40 | 0.86 | 0.42 |
| | الفنية لمدير المدرسة | 0.20 | 2 | 0.10 | 0.20 | 0.81 |
| | الإدراكية لمدير المدرسة | 2.74 | 2 | 1.37 | 2.27 | 0.10 |
| | التكنولوجية لمدير المدرسة | 1.41 | 2 | 0.70 | 1.11 | 0.32 |
| | كفايات مدير المدرسة المتعلقة بالمناهج | 0.07 | 2 | 0.03 | 0.06 | 0.93 |
| الجنس * المنطقة التعليمية قيمة ولكس لامدا 0. .969 | الإنسانية لمدير المدرسة | 0.90 | 3 | 0.30 | 0.65 | 0.58 |
| | الفنية لمدير المدرسة | 2.73 | 3 | 0.91 | 1.76 | 0.15 |
| | الإدراكية لمدير المدرسة | 2.51 | 3 | 0.83 | 1.39 | 0.24 |
| | التكنولوجية لمدير المدرسة | 2.58 | 3 | 0.86 | 1.35 | 0.25 |
| | كفايات مدير المدرسة المتعلقة بالمناهج | 2.32 | 3 | 0.77 | 1.29 | 0.27 |
| المرحلة التعليمية *المنطقة التعليمية قيمة ولكس لامدا 0. .807 | الإنسانية لمدير المدرسة | 3.87 | 6 | 0.64 | 1.38 | 0.21 |
| | الفنية لمدير المدرسة | 28.99 | 6 | 4.83 | 9.34 | 0.00 |
| | الإدراكية لمدير المدرسة | 21.85 | 6 | 3.64 | 6.05 | 0.00 |
| | التكنولوجية لمدير المدرسة | 13.82 | 6 | 2.30 | 3.61 | 0.00 |
| | كفايات مدير المدرسة المتعلقة بالمناهج | 30.54 | 6 | 5.09 | 8.52 | 0.00 |
| الجنس * المرحلة التعليمية *المنطقة التعليمية قيمة ولكس لامدا 0. .419 | الإنسانية لمدير المدرسة | 4.85 | 6 | 0.80 | 1.74 | 0.10 |
| | الفنية لمدير المدرسة | 10.55 | 6 | 1.75 | 3.40 | 0.24 |
| | الإدراكية لمدير المدرسة | 11.29 | 6 | 1.88 | 3.12 | 0.32 |
| | التكنولوجية لمدير المدرسة | 21.54 | 6 | 3.59 | 5.63 | 0.42 |
| | كفايات مدير المدرسة المتعلقة بالمناهج | 20.19 | 6 | 3.36 | 5.63 | 0.21 |
| الخطأ | الإنسانية لمدير المدرسة | 409.99 | 883 | 0.46 | | |
| | الفنية لمدير المدرسة | 456.81 | 883 | 0.51 | | |
| | الإدراكية لمدير المدرسة | 531.50 | 883 | 0.60 | | |
| | التكنولوجية لمدير المدرسة | 562.33 | 883 | 0.63 | | |
| | كفايات مدير المدرسة المتعلقة بالمناهج | 527.47 | 883 | 0.59 | | |
| المجموع | الإنسانية لمدير المدرسة | 445.77 | 906 | | | |
| | الفنية لمدير المدرسة | 610.08 | 906 | | | |
| | الإدراكية لمدير المدرسة | 693.47 | 906 | | | |
| | التكنولوجية لمدير المدرسة | 775.71 | 906 | | | |
| | كفايات مدير المدرسة المتعلقة بالمناهج | 724.99 | 906 | | | |

ولمعرفة لصالح من كانت الفروق حسب متغير المرحلة التعليمية تم عمل مقارنات بعدية بطريقة شافيه، وأظهرت نتائج الدراسة ما يأتي:

- الكفايات الفنية لمدير المدرسة: أن الفروق كانت بين مديري المرحلة الابتدائية ومديري المرحلة الثانوية من جهة وبين مديري المرحلة المتوسطة من جهة أخرى، ولصالح مديري المرحلة المتوسطة.

- الكفايات الإدراكية لمدير المدرسة: أن الفروق كانت بين مديري المرحلة الابتدائية ومديري المرحلة الثانوية من جهة وبين مديري المرحلة المتوسطة من جهة أخرى، ولصالح مديري المرحلة المتوسطة.

- كفايات مدير المدرسة المتعلقة بالمناهج: أن الفروق كانت بين مديري المرحلة الابتدائية وبين مديري المرحلة المتوسطة، ولصالح مديري المرحلة المتوسطة، وكذلك كانت الفروق بين مديري المرحلة الثانوية وبين مديري المرحلة الابتدائية، ولصالح مديري المرحلة الثانوية. والجدول رقم (12) يوضح ذلك.

جدول (12)

نتائج اختبار شافيه لأثر المرحلة التعليمية على واقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية للكفايات

| الكفاية | الوسط 1 | الوسط 2 | الفرق بين الوسطين | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|
| الفنية لمدير المدرسة | المرحلة المتوسطة | المرحلة الابتدائية | 0.32 | 0.00 |
| | | المرحلة الثانوية | 0.20 | 0.00 |
| الإدراكية لمدير المدرسة | المرحلة المتوسطة | المرحلة الابتدائية | 0.33 | 0.00 |
| | | المرحلة الثانوية | 0.26 | 0.00 |
| كفايات مدير المدرسة المتعلقة بالمناهج | المرحلة المتوسطة | المرحلة الابتدائية | 0.22 | 0.00 |
| | المرحلة الثانوية | المرحلة الابتدائية | 0.19 | 0.01 |

ولمعرفة لصالح من كانت الفروق حسب متغير المنطقة التعليمية تم عمل مقارنات بعدية بطريقة شافيه وأظهرت نتائج الدراسة ما يأتي:

- الكفايات الإنسانية لمدير المدرسة: أن الفروق كانت بين مديري مدارس منطقة (الجوف) وبين مديري مدارس منطقة (حائل)، وكانت الفروق لصالح مديري مدارس منطقة (الجوف)، وكذلك كانت الفروق بين مديري مدارس منطقة (الحدود الشمالية) من جهة وبين مديري مدارس منطقة كل من (تبوك وحائل والجوف) من جهة أخرى، وكانت الفروق لصالح مديري مدارس منطقة (الحدود الشمالية).

- الكفايات الفنية لمدير المدرسة: أن الفروق كانت بين مديري مدارس منطقة (تبوك) وبين مديري مدارس منطقة (حائل)، وكانت الفروق لصالح مديري مدارس منطقة (تبوك)، وكذلك كانت

الفروق بين مديري مدارس منطقة (الجوف) وبين مديري مدارس منطقة (حائل)، وكانت الفروق لصالح مديري مدارس منطقة (الجوف)، وكذلك كانت الفروق بين مديري مدارس منطقة (الحدود الشمالية) من جهة وبين مديري مدارس منطقة كل من (تبوك وحائل والجوف) من جهة أخرى، وكانت الفروق لصالح مديري مدارس منطقة (الحدود الشمالية).

- الكفايات الإدراكية لمدير المدرسة: أن الفروق كانت بين مديري مدارس منطقة (تبوك) وبين مديري مدارس منطقة ( حائل)، وكانت الفروق لصالح مديري مدارس منطقة (تبوك)، وكذلك كانت الفروق بين مديري مدارس منطقة (الجوف) وبين مديري مدارس منطقة (حائل)، وكانت الفروق لصالح مديري مدارس منطقة (الجوف)، وكذلك كانت الفروق بين مديري مدارس منطقة (الحدود الشمالية) من جهة وبين مديري مدارس منطقة كل من (تبوك وحائل والجوف) من جهة أخرى، وكانت الفروق لصالح مديري مدارس منطقة (الحدود الشمالية).

- الكفايات التكنولوجية لمدير المدرسة: أن الفروق كانت بين مديري مدارس منطقة (تبوك) وبين مديري مدارس منطقة (حائل)، وكانت الفروق لصالح مديري مدارس منطقة (تبوك)، وكذلك كانت الفروق بين مديري مدارس منطقة (الجوف) وبين مديري مدارس منطقة (حائل)، وكانت الفروق لصالح مديري مدارس منطقة (الجوف)، وكذلك كانت الفروق بين مديري مدارس منطقة (الحدود الشمالية) من جهة وبين مديري مدارس منطقة كل من (تبوك وحائل والجوف) من جهة أخرى، وكانت الفروق لصالح مديري مدارس منطقة (الحدود الشمالية).

- كفايات مدير المدرسة المتعلقة بالمناهج: أن الفروق كانت بين مديري مدارس منطقة (تبوك) وبين مديري مدارس منطقة (حائل)، وكانت الفروق لصالح مديري مدارس منطقة (تبوك)، وكذلك كانت الفروق بين مديري مدارس منطقة (الجوف) وبين مديري مدارس منطقة (حائل)، وكانت الفروق لصالح مديري مدارس منطقة (الجوف)، وكذلك كانت الفروق بين مديري مدارس منطقة (الحدود الشمالية) من جهة وبين مديري مدارس منطقة كل من (تبوك وحائل والجوف) من جهة أخرى، وكانت الفروق لصالح مديري مدارس منطقة (الحدود الشمالية)، والجدول رقم (13) يوضح ذلك.

جدول (13)

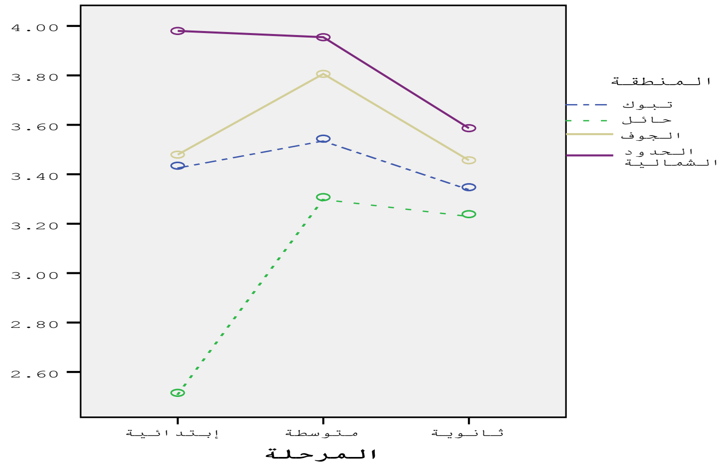
نتائج اختبار شافيه لأثر متغير المنطقة التعليمية على واقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية للكفايات

| الكفايات | الوسط 1 | الوسط 2 | الفرق بين الوسطين | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|
| الإنسانية لمدير | الجوف | حائل | 0.23 | 0.00 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| المدرسة | الحدود الشمالية | تبوك | 0.37 | 0.00 |
| | | حائل | 0.50 | 0.00 |
| | | الجوف | 0.26 | 0.00 |
| الفنية لمدير المدرسة | تبوك | حائل | 0.52 | 0.00 |
| | الجوف | حائل | 0.65 | 0.00 |
| | الحدود الشمالية | تبوك | 0.41 | 0.00 |
| | | حائل | 0.94 | 0.00 |
| | | الجوف | 0.29 | 0.00 |
| الإدراكية لمدير المدرسة | تبوك | حائل | 0.48 | 0.00 |
| | الجوف | حائل | 0.63 | 0.00 |
| | الحدود الشمالية | تبوك | 0.53 | 0.00 |
| | | حائل | 1.02 | 0.00 |
| | | الجوف | 0.39 | 0.00 |
| التكنولوجية لمدير المدرسة | تبوك | حائل | 0.83 | 0.00 |
| | الجوف | حائل | 0.86 | 0.00 |
| | الحدود الشمالية | تبوك | 0.38 | 0.00 |
| | | حائل | 1.21 | 0.00 |
| | | الجوف | 0.34 | 0.00 |
| كفايات مدير المدرسة المتعلقة بالمناهج | تبوك | حائل | 0.68 | 0.00 |
| | الجوف | حائل | 0.80 | 0.00 |
| | الحدود الشمالية | تبوك | 0.41 | 0.00 |
| | | حائل | 1.09 | 0.00 |
| | | الجوف | 0.29 | 0.01 |

ولمعرفة لمن كانت الفروق التي تعزى للتفاعل بين متغيري المرحلة التعليمية والمنطقة التعليمية، فإن الأشكال (4،3،2،1) تبين ذلك على النحو الآتي:

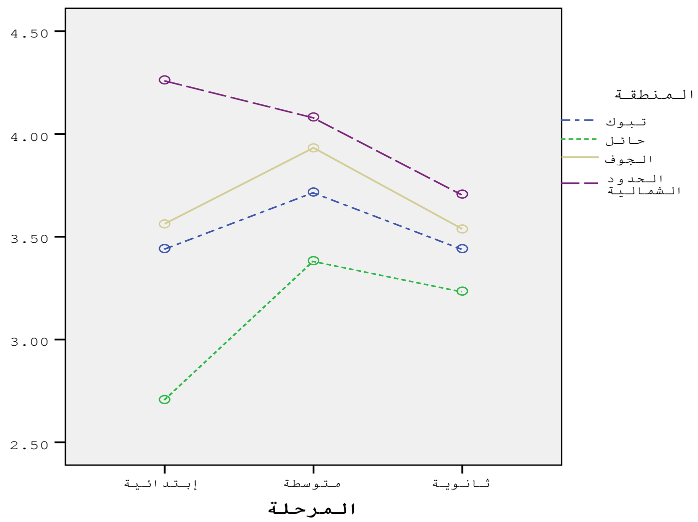
أ- أن المتوسط الحسابي لواقع الكفايات الفنية لمدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية لمديري المرحلة التعليمية (ثانوية، ومتوسطة وابتدائية) كانت أكبر قيمة له لمديري مدارس منطقة الحدود الشمالية، ثم لمديري مدارس منطقة الجوف، ثم لمديري مدارس منطقة تبوك، وأقل قيمة للمتوسط الحسابي كانت لمديري مدارس منطقة حائل، والشكل (1) يبين ذلك:




الشكل (1) أثر التفاعل بين المرحلة التعليمية والمنطقة التعليمية

على واقع الكفايات الفنية لمدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية

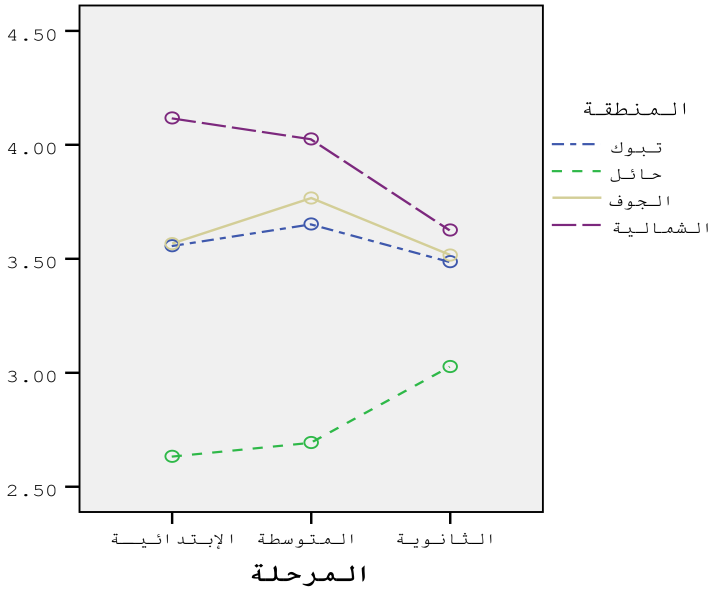
ب- أن المتوسط الحسابي لواقع الكفايات الإدراكية لمدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية لمديري المرحلة التعليمية (ثانوية، ومتوسطة وابتدائية) كانت أكبر قيمة له لمديري مدارس منطقة الحدود الشمالية، ثم لمديري مدارس منطقة الجوف، ثم لمديري مدارس منطقة تبوك، وأقل قيمة للمتوسط الحسابي كانت لمديري مدارس منطقة حائل، والشكل (2) يبين ذلك:




الشكل (2) أثر التفاعل بين

المرحلة التعليمية والمنطقة التعليمية على واقع الكفايات الإدراكية لمدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية

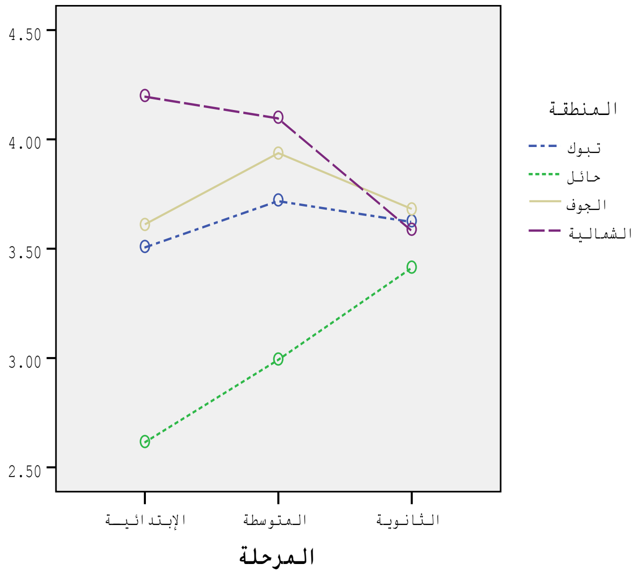
ج- أن المتوسط الحسابي لواقع الكفايات التكنولوجية لمدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية لمديري المرحلة التعليمية (ثانوية، ومتوسطة وابتدائية) كانت أكبر قيمة له لمديري مدارس منطقة الحدود الشمالية، ثم لمديري مدارس منطقة الجوف، ثم لمديري مدارس منطقة تبوك، وأقل قيمة للمتوسط الحسابي كانت لمديري مدارس منطقة حائل، والشكل (3) يبين ذلك:




الشكل (3)

اثر التفاعل بين المرحلة التعليمية والمنطقة التعليمية على واقع الكفايات التكنولوجية لمدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية

د- أن المتوسط الحسابي لواقع كفايات مدير المدرسة المتعلقة بالمناهج كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية لمديري المرحلة التعليمية (متوسطة وابتدائية) كانت أكبر قيمة له لمديري مدارس منطقة الحدود الشمالية، ثم لمديري مدارس منطقة الجوف، ثم لمديري مدارس منطقة تبوك، وأقل قيمة للمتوسط الحسابي كانت لمديري مدارس منطقة حائل، أما المتوسط الحسابي لواقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية لمديري المرحلة التعليمية الثانوية كانت أكبر قيمة له لمديري مدارس منطقة الجوف ثم لمديري مدارس منطقة تبوك ، ثم لمديري مدارس منطقة الحدود الشمالية، وأقل قيمة للمتوسط الحسابي كانت لمديري مدارس منطقة حائل، والشكل (4) يبين ذلك:




الشكل (4)

أثر التفاعل بين المرحلة التعليمية والمنطقة التعليمية على واقع كفايات مدير المدرسة المتعلقة بالمناهج كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية

ثانياً- تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية للكلي حسب متغيرات الجنس والمرحلة التعليمية والمنطقة التعليمية، وأظهرت نتائج الدراسة وجود اختلاف ظاهري في قيم المتوسطات الحسابية لواقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية حسب متغيرات الجنس والمرحلة التعليمية والمنطقة التعليمية للكلي، والجدول (14) يوضح نتائج ذلك.

جدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية حسب متغيرات الجنس والمرحلة التعليمية والمنطقة التعليمية للكلي

| الجنس | المرحلة | المنطقة | المتوسط | الانحراف |
|---|---|---|---|---|
| ذكر | الابتدائية | تبوك | 3.45 | 0.69 |
| | | حائل | 2.83 | 0.66 |
| | | الجوف | 3.42 | 0.64 |
| | | الشمالية | 4.07 | 0.44 |
| | | الكلي | 3.34 | 0.75 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | المتوسطة | تبوك | 3.47 | 0.69 |
| | | حائل | 2.96 | 0.56 |
| | | الجوف | 4.17 | 0.21 |
| | | الشمالية | 3.88 | 0.73 |
| | | الكلي | 3.52 | 0.74 |
| | الثانوية | تبوك | 3.47 | 0.86 |
| | | حائل | 3.26 | 0.44 |
| | | الجوف | 3.39 | 0.79 |
| | | الشمالية | 3.45 | 0.92 |
| | | الكلي | 3.40 | 0.77 |
| | الكلي | تبوك | 3.46 | 0.74 |
| | | حائل | 2.97 | 0.61 |
| | | الجوف | 3.61 | 0.68 |
| | | الشمالية | 3.84 | 0.73 |
| | | الكلي | 3.41 | 0.75 |
| أنثى | الابتدائية | تبوك | 3.51 | 0.78 |
| | | حائل | 2.70 | 0.45 |
| | | الجوف | 3.67 | 0.49 |
| | | الشمالية | 4.14 | 0.44 |
| | | الكلي | 3.41 | 0.76 |
| | المتوسطة | تبوك | 3.78 | 0.67 |
| | | حائل | 3.29 | 0.50 |
| | | الجوف | 3.50 | 0.91 |
| | | الشمالية | 4.10 | 0.51 |
| | | الكلي | 3.62 | 0.72 |
| | الثانوية | تبوك | 3.44 | 0.87 |
| | | حائل | 3.24 | 0.52 |
| | | الجوف | 3.66 | 0.82 |
| | | الشمالية | 3.81 | 0.18 |
| | | الكلي | 3.50 | 0.70 |
| | الكلي | تبوك | 3.56 | 0.78 |
| | | حائل | 2.99 | 0.55 |
| | | الجوف | 3.62 | 0.70 |
| | | الشمالية | 4.04 | 0.43 |
| | | الكلي | 3.49 | 0.74 |

ولمعرفة إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم إجراء تحليل التباين الثلاثي، وأظهرت نتائج الدراسة ما يأتي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤ 0.05) في واقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية للكلي تعزى لمتغير الجنس، وللتفاعل بين الجنس والمرحلة التعليمية، والتفاعل بين الجنس والمنطقة التعليمية، وكذلك للتفاعل بين الجنس والمرحلة التعليمية والمنطقة التعليمية .

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤ 0.05) في واقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية للكلي تعزى لمتغير المرحلة التعليمية.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤ 0.05) في واقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية للكلي تعزى لمتغير المنطقة التعليمية.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤ 0.05) في واقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية للكلي تُعزى للتفاعل بين متغيري المرحلة التعليمية والمنطقة التعليمية، والجدول (15) يوضح ذلك.

جدول(15)

نتائج تحليل التباين الثلاثي لأثر متغيرات الجنس والمرحلة التعليمية والمنطقة التعليمية على واقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية للكلي

| مصدر التباين | مجموع | درجات | متوسط | قيمة ف | مستوى |
|---|---|---|---|---|---|
| الجنس | 1.34 | 1 | 1.34 | 3.08 | 0.07 |
| المرحلة | 5.01 | 2 | 2.50 | 5.76 | 0.00 |
| المنطقة التعليمية | 72.53 | 3 | 24.17 | 55.53 | 0.00 |
| الجنس * المرحلة | 0.30 | 2 | 0.15 | 0.34 | 0.70 |
| الجنس * المنطقة التعليمية | 1.32 | 3 | 0.44 | 1.01 | 0.38 |
| المرحلة* المنطقة التعليمية | 14.67 | 6 | 2.44 | 5.61 | 0.00 |
| الجنس * المرحلة* المنطقة | 11.82 | 6 | 1.97 | 4.52 | 0.19 |
| الخطأ | 384.43 | 883 | 0.43 | | |
| المجموع | 513.96 | 906 | | | |

ولمعرفة لصالح من كانت الفروق للكلي حسب متغير المرحلة التعليمية تم عمل مقارنات بعدية بطريقة شافيه وأظهرت نتائج الدراسة أن الفروق كانت بين مديري المرحلة الابتدائية وبين مديري المرحلة المتوسطة، ولصالح مديري المرحلة المتوسطة، والجدول (16) يوضح ذلك:

جدول (16)

نتائج اختبار شافيه لأثر متغير المرحلة التعليمية على واقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية للكلي

| الوسط 1 | الوسط 2 | الفرق بين الوسطين | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|
| المرحلة المتوسطة | المرحلة الابتدائية | 0.18 | 0.00 |

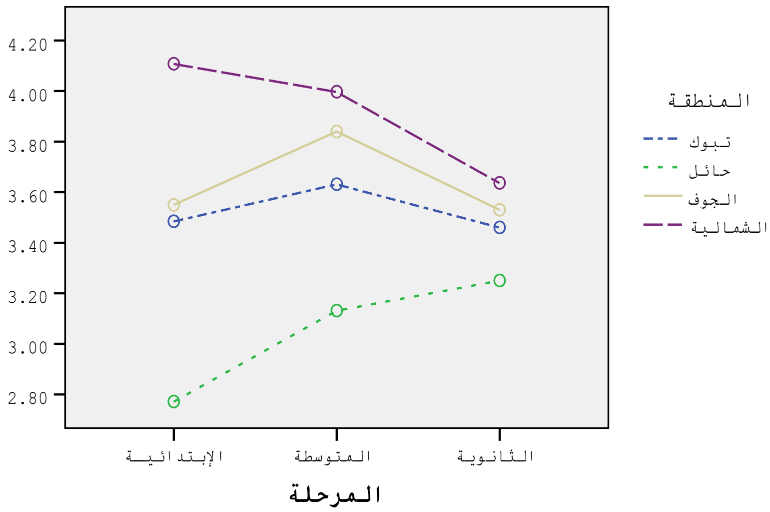
ولمعرفة لصالح من كانت الفروق للكلي حسب متغير المنطقة التعليمية تم عمل مقارنات بعدية بطريقة شافيه وأظهرت نتائج الدراسة أن الفروق كانت بين مديري مدارس منطقة (تبوك) وبين مديري مدارس منطقة (حائل)، وكانت الفروق لصالح مديري مدارس منطقة (تبوك)، وكذلك كانت الفروق بين مديري مدارس منطقة (الجوف) وبين مديري مدارس منطقة (حائل)، وكانت الفروق لصالح مديري مدارس منطقة (الجوف)، وكذلك كانت الفروق بين مديري مدارس منطقة (الحدود الشمالية) من جهة وبين مديري مدارس منطقة كل من (تبوك وحائل والجوف) من جهة أخرى، وكانت الفروق لصالح مديري مدارس منطقة (الحدود الشمالية)، والجدول (17) يوضح ذلك.

جدول (17)

نتائج اختبار شافيه لأثر متغير المنطقة التعليمية على واقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية للكلي

| الوسط 1 | الوسط 2 | الفرق بين الوسطين | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|
| تبوك | حائل | 0.53 | 0.00 |
| الجوف | حائل | 0.63 | 0.00 |
| الحدود الشمالية | تبوك | 0.42 | 0.00 |
| | حائل | 0.95 | 0.00 |
| | الجوف | 0.31 | 0.00 |

ولمعرفة لصالح من كانت الفروق حسب التفاعل بين متغيري المرحلة التعليمية والمنطقة التعليمية فأن المتوسط الحسابي لواقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية لمديري المرحلة التعليمية (ثانوية، ومتوسطة وابتدائية) كانت أكبر قيمة له لمديري مدارس منطقة الحدود الشمالية، ثم لمديري مدارس منطقة الجوف، ثم لمديري مدارس منطقة تبوك، وأقل قيمة للمتوسط الحسابي كانت لمديري مدارس منطقة حائل، والشكل (5) يوضح ذلك:




الشكل (5)

أثر التفاعل بين المرحلة التعليمية والمنطقة التعليمية على واقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية للكلي

**السؤال الثالث: ما البرنامج التدريبي المطور لتنمية كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية ؟**

للإجابة عن السؤال تم إجراء التحليل العاملي بطريقة المكونات الرئيسة للفقرات التي كان تقديرها متوسط،وأظهرت نتائج الدراسة أن (6) عوامل كانت قيم الجذر الكامن لها أكبر من (واحد صحيح)، وهي ذات دلالة إحصائية، وأن قيمة الجذر الكامن للعامل الأول كانت تساوي (30.21) ونسبة التباين التي فسرها تساوي (53.93%)، ويوضح الجدول (18) قيم الجذور الكامنة ونسبة التباين المفسر ونسبة التباين التراكمية للعوامل.

الجدول (18)

الجذور الكامنــة ونسبة التباين المفسر ونسبة التباين التراكمية للعوامل على الكفايات

| العامل | الجذر الكامن | نسبة التباين المفسر % | نسبة التباين التراكمية % |
|---|---|---|---|
| 1 | 30.20 | 53.93 | 53.93 |
| 2 | 3.27 | 5.84 | 59.77 |
| 3 | 2.04 | 3.64 | 63.42 |
| 4 | 1.53 | 2.73 | 66.16 |
| 5 | 1.16 | 2.07 | 68.24 |
| 6 | 1.05 | 1.87 | 70.11 |
| 7 | 0.81 | 1.44 | 71.56 |
| 8 | 0.74 | 1.32 | 72.88 |
| 9 | 0.68 | 1.22 | 74.11 |
| 10 | 0.65 | 1.16 | 75.27 |
| 11 | 0.61 | 1.09 | 76.36 |
| 12 | 0.57 | 1.02 | 77.38 |
| 13 | 0.53 | 0.94 | 78.33 |
| 14 | 0.52 | 0.93 | 79.26 |
| 15 | 0.48 | 0.85 | 80.12 |
| 16 | 0.46 | 0.82 | 80.94 |
| 17 | 0.44 | 0.80 | 81.74 |
| 18 | 0.43 | 0.77 | 82.52 |
| 19 | 0.42 | 0.76 | 83.28 |
| 20 | 0.40 | 0.71 | 83.99 |
| 21 | 0.38 | 0.69 | 84.68 |
| 22 | 0.37 | 0.66 | 85.35 |
| 23 | 0.36 | 0.64 | 85.99 |
| 24 | 0.35 | 0.63 | 86.63 |
| 25 | 0.34 | 0.61 | 87.24 |
| 26 | 0.34 | 0.61 | 87.85 |
| 27 | 0.33 | 0.59 | 88.45 |
| 28 | 0.31 | 0.56 | 89.02 |
| 29 | 0.30 | 0.55 | 89.57 |
| 30 | 0.30 | 0.54 | 90.11 |
| 31 | 0.29 | 0.52 | 90.64 |
| 32 | 0.28 | 0.51 | 91.15 |
| 33 | 0.28 | 0.50 | 91.65 |
| 34 | 0.26 | 0.48 | 92.13 |
| 35 | 0.26 | 0.47 | 92.61 |
| 36 | 0.26 | 0.46 | 93.08 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| 37 | 0.25 | 0.45 | 93.53 |
| 38 | 0.24 | 0.43 | 93.97 |
| 39 | 0.24 | 0.42 | 94.40 |
| 40 | 0.23 | 0.42 | 94.82 |
| 41 | 0.23 | 0.41 | 95.23 |
| 42 | 0.22 | 0.39 | 95.63 |
| 43 | 0.21 | 0.38 | 96.01 |
| 44 | 0.20 | 0.36 | 96.38 |
| 45 | 0.20 | 0.35 | 96.73 |
| 46 | 0.19 | 0.34 | 97.08 |
| 47 | 0.19 | 0.33 | 97.42 |
| 48 | 0.18 | 0.32 | 97.75 |
| 49 | 0.18 | 0.32 | 98.07 |
| 50 | 0.17 | 0.31 | 98.39 |
| 51 | 0.17 | 0.30 | 98.69 |
| 52 | 0.16 | 0.30 | 98.99 |
| 53 | 0.15 | 0.27 | 99.27 |
| 54 | 0.14 | 0.25 | 99.52 |
| 55 | 0.13 | 0.24 | 99.77 |
| 56 | 0.12 | 0.22 | 100.00 |

وأظهرت نتائج الدراسة أن جميع الفقرات تشبعت على العامل الأول، وتم اعتماد درجة التشبع (30) فأكثر للحكم على تشبع الفقرة بالعامل، وهذا يبين أن (57) فقرة التي دخلت في التحليل العاملي، شكلت البرنامج التدريبي المطور لتنمية كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية، والجدول رقم (19) يوضح قيم تشبع الفقرات على العوامل الستة.

جدول (19)

تشبع الفقرات على العوامل المستخلصة للبرنامج التدريبي

| رقم الفقرة | العوامل | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 2 | 0.58 | 0.41 | 0.18 | 0.02 | −0.07 | 0.31 |
| 3 | 0.57 | 0.46 | 0.14 | −0.04 | −0.11 | 0.17 |
| 4 | 0.56 | 0.46 | 0.23 | −0.05 | 0.01 | 0.25 |
| 5 | 0.56 | 0.49 | 0.20 | −0.10 | 0.00 | 0.24 |
| 6 | 0.59 | 0.47 | 0.24 | 0.01 | 0.07 | 0.15 |
| 7 | 0.60 | 0.41 | 0.22 | 0.02 | −0.06 | −0.21 |
| 8 | 0.61 | 0.44 | 0.23 | 0.05 | −0.03 | −0.26 |
| 9 | 0.61 | 0.49 | 0.18 | 0.05 | −0.02 | −0.28 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| −0.20 | −0.05 | 0.07 | 0.24 | 0.49 | 0.61 | 10 |
| −0.09 | 0.02 | 0.05 | 0.14 | 0.41 | 0.61 | 11 |
| 0.08 | 0.10 | −0.02 | −0.17 | 0.01 | 0.78 | 14 |
| −0.03 | 0.08 | −0.03 | −0.20 | 0.08 | 0.77 | 15 |
| 0.17 | 0.17 | −0.01 | −0.22 | 0.01 | 0.76 | 16 |
| 0.19 | 0.20 | −0.01 | −0.21 | 0.00 | 0.76 | 17 |
| 0.08 | 0.26 | 0.03 | −0.10 | 0.08 | 0.74 | 18 |
| 0.15 | 0.37 | 0.05 | −0.16 | 0.06 | 0.68 | 19 |
| −0.12 | 0.27 | 0.03 | −0.17 | 0.11 | 0.73 | 20 |
| 0.01 | 0.22 | 0.11 | −0.20 | 0.07 | 0.75 | 21 |
| −0.02 | 0.34 | 0.09 | −0.15 | 0.09 | 0.74 | 22 |
| −0.27 | 0.22 | 0.14 | −0.16 | 0.07 | 0.71 | 23 |
| −0.19 | 0.22 | 0.08 | −0.16 | 0.09 | 0.79 | 24 |
| 0.07 | −0.11 | −0.03 | −0.33 | 0.07 | 0.74 | 25 |
| 0.14 | −0.14 | −0.07 | −0.20 | 0.07 | 0.77 | 26 |
| 0.20 | −0.15 | −0.08 | −0.25 | 0.05 | 0.72 | 27 |
| −0.00 | −0.20 | 0.07 | −0.23 | 0.05 | 0.76 | 28 |
| −0.04 | −0.21 | 0.02 | −0.25 | 0.05 | 0.77 | 29 |
| −0.05 | −0.22 | 0.07 | −0.22 | 0.07 | 0.77 | 30 |
| −0.11 | −0.19 | 0.03 | −0.22 | 0.05 | 0.79 | 31 |
| 0.05 | −0.17 | 0.02 | −0.20 | 0.01 | 0.75 | 32 |
| −0.03 | −0.17 | −0.00 | −0.28 | 0.02 | 0.79 | 33 |
| −0.05 | −0.12 | −0.02 | −0.22 | −0.04 | 0.79 | 34 |
| −0.02 | −0.14 | −0.03 | −0.23 | 0.02 | 0.79 | 35 |
| −0.04 | −0.13 | 0.04 | −0.17 | 0.00 | 0.80 | 36 |
| 0.07 | −0.05 | 0.30 | 0.22 | −0.17 | 0.72 | 38 |
| 0.13 | −0.03 | 0.27 | 0.24 | −0.20 | 0.71 | 39 |
| 0.08 | −0.11 | 0.28 | 0.17 | −0.20 | 0.77 | 40 |
| 0.05 | −0.10 | 0.26 | 0.19 | −0.23 | 0.77 | 41 |
| 0.07 | −0.03 | 0.23 | 0.19 | −0.31 | 0.73 | 42 |
| −0.08 | −0.03 | 0.18 | −0.02 | −0.27 | 0.71 | 43 |
| −0.01 | −0.03 | 0.29 | 0.19 | −0.25 | 0.76 | 44 |
| 0.07 | 0.08 | 0.22 | 0.18 | −0.32 | 0.75 | 45 |
| −0.05 | 0.04 | 0.19 | 0.20 | −0.28 | 0.76 | 46 |
| 0.03 | 0.00 | 0.11 | 0.05 | −0.26 | 0.76 | 47 |
| −0.01 | 0.06 | 0.09 | 0.17 | −0.19 | 0.78 | 48 |
| −0.20 | −0.16 | −0.07 | 0.01 | −0.11 | 0.72 | 49 |
| 0.13 | −0.00 | −0.26 | 0.13 | −0.20 | 0.71 | 50 |
| −0.00 | −0.08 | −0.27 | 0.06 | −0.12 | 0.78 | 51 |
| −0.02 | −0.11 | −0.23 | 0.11 | −0.17 | 0.77 | 52 |
| 0.09 | −0.00 | −0.34 | 0.17 | −0.18 | 0.73 | 53 |
| 0.00 | 0.01 | −0.24 | 0.15 | −0.18 | 0.78 | 54 |
| 0.02 | 0.01 | −0.27 | 0.08 | −0.13 | 0.78 | 55 |
| −0.07 | −0.00 | −0.19 | 0.09 | −0.16 | 0.80 | 56 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| −0.07 | 0.08 | −0.30 | 0.15 | −0.23 | 0.73 | 57 |
| −0.19 | 0.07 | −0.22 | 0.16 | −0.17 | 0.76 | 58 |
| −0.13 | 0.06 | −0.29 | 0.15 | −0.16 | 0.79 | 59 |
| −0.04 | 0.13 | −0.28 | 0.14 | −0.19 | 0.76 | 60 |

وأظهرت نتائج الدراسة أن البرنامج التدريبي المقترح ينبغي أن يتضمن جميع الفقرات التي دخلت في التحليل العاملي وعددها (57) فقرة والجدول رقم (20) يوضح ذلك.

جدول(20)

الكفايات التي ينبغي أن يتضمنها البرنامج التدريبي المطوّر

| الرقم | نص الفقرة |
|---|---|
| الكفايات الإنسانية لمدير المدرسة | |
| 2 | يراعي رغبات العاملين عند توزيع الأدوار عليهم. |
| 3 | يوظف ميول العاملين في خدمة تحقيق الأهداف. |
| 4 | يحرص على حل المشكلات التي تواجه العاملين. |
| 5 | يسعى إلى تحقيق العدل في تعامله مع العاملين كافة. |
| 6 | يراعي ظروف العاملين عند تحديد المهام. |
| 7 | يقدّم الحوافز المناسبة للطلبة المثاليين. |
| 8 | يراعي رغبات الطلبة عند توزيعهم على الأنشطة المختلفة. |
| 9 | يجمع البيانات المتعلقة بالطلبة ليوظفها في خدمتهم. |
| 10 | يتيح الفرصة أمام الطلبة للتعبير عن آرائهم بحرية. |
| 11 | يحرص على التواصل مع أولياء أمور الطلبة. |
| الكفايات الفنية لمدير المدرسة | |
| 14 | يحرص على تحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين. |
| 15 | ينسّق مع الجهات ذات العلاقة في تنفيذ الأساليب الإشرافية. |
| 16 | يعمل على تقويم أداء العاملين بطريقة موضوعية. |
| 17 | يوضح معايير تقويم الأداء للعاملين. |
| 18 | يزوّد العاملين بالنشرات التربوية الخاصة بهم. |
| 19 | يحدّد المهام المناطة بالعاملين قبل بداية العام الدراسي. |
| 20 | يقدّم التغذية الراجعة للعاملين في الوقت المناسب. |
| 21 | يُعد خططه الإشرافية بطريقة مرنة تمكنه من استيعاب المستجدات في مجال عمله. |
| 22 | يحرص على الاستفادة من خبرات العاملين في تطوير آليات العمل. |
| 23 | يوفر المراجع المناسبة للعاملين كل حسب اختصاصه. |
| 24 | يعمل على تطوير أداء العاملين في مختلف الجوانب المتعلقة بالعمل. |
| الكفايات الإدراكية لمدير المدرسة | |
| 25 | يضع خططاً مستقبلية بناء على المعطيات الراهنة. |
| 26 | يقوم بخطوات محددة في التعامل مع مشكلات العمل. |
| 27 | يوثّق المعلومات بالأسلوب المناسب لتسهيل الرجوع إليها. |
| 28 | يوظّف نتائج الأبحاث في عملية التحسين المستمر. |

| | |
|---|---|
| 29 | يضع خططاً وقائية للتعامل مع المشكلات التربوية. |
| 30 | يقيس أثر برامج التنمية المهنية التي يقدمها للعاملين. |
| 31 | يحرص على تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى العاملين. |
| 32 | يهتم بكل جزء من أجزاء النظام المدرسي. |
| 33 | يقترح طرقاً فعالة لإدارة الأزمات قبل حدوثها. |
| 34 | يتابع تنفيذ الخطط التفصيلية للعاملين بصفة مستمرة. |
| 35 | يحيط بالعلاقات التي تربط مكونات النظام المدرسي. |
| 36 | يسعى إلى التجديد المستمر في أساليب أداء العمل المدرسي. |
| الكفايات التكنولوجية لمدير المدرسة | |
| 38 | يعمل على توفير البنية التحتية المناسبة لتقنية المعلومات في المدرسة. |
| 39 | يفعّل البرامج الحاسوبية الخاصة بتنظيم العمل. |
| 40 | يوظّف التكنولوجيا في تحليل نتائج تقويم أداء العاملين. |
| 41 | يوفّر التقنيات اللازمة لتنفيذ البرامج المختلفة في المدرسة. |
| 42 | يسعى إلى تطبيق نظام المدرسة الإلكترونية وفق الإمكانيات المتاحة. |
| 43 | يعمل على تصميم موقعاً خاصاً بالمدرسة على شبكة الإنترنت. |
| 44 | يستفيد من تكنولوجيا العصر في تطوير آليات العمل. |
| 45 | يشجّع العاملين على الاستفادة من التكنولوجيا في مجال أعمالهم. |
| 46 | يعمل على الاستفادة من المصادر المتعددة للمعلومات المتوفرة على شبكة الإنترنت. |
| 47 | يقوم بالأرشفة الإلكترونية لكافة الوثائق المتعلقة بالعمل. |
| 48 | يشجع العاملين على الالتحاق بالدورات المتخصصة في مجال تكنولوجيا العصر. |
| كفايات مدير المدرسة المتعلقة بالمناهج | |
| 49 | يقوم بدراسة واقع المناهج من أجل تطويرها. |
| 50 | يحث المعلمين على مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة أثناء تنفيذ المناهج. |
| 51 | يحيط بأهداف المناهج في المرحلة التي يعمل فيها. |
| 52 | يتابع تنفيذ الأنشطة المصاحبة للمناهج. |
| 53 | يقوم بزيارات صفية للمعلمين ليتأكد أن المناهج يتم تنفيذها بالطريقة المخطط لها. |
| 54 | يوجه المعلمين للاستفادة من البيئة المحلية في خدمة أهداف المناهج. |
| 55 | يساعد المعلمين في التعامل مع المشكلات التي تواجههم أثناء تنفيذ المناهج. |
| 56 | يحيط بالطرق الحديثة لتنفيذ المناهج المختلفة. |
| 57 | يبلّغ المعلمين بالتعديلات التي تطرأ على المناهج خلال العام الدراسي. |
| 58 | يوجه المعلمين إلى تقديم الاقتراحات حول تطوير المناهج. |
| 59 | يحيط بالتعليمات الخاصة بتنفيذ المناهج في المرحلة التي يعمل فيها. |
| 60 | يحث المعلمين على التنويع في أساليب تنفيذ المناهج. |

# الفصل الخامس

# مناقشة النتائج والتوصيات

تضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة، والتوصيات التي تم التوصل إليها.

## السؤال الأول: ما واقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية؟

تبين من الجدول (4) أن جميع الكفايات كان درجة تقديرها متوسط، وأكبر تقدير كان للكفايات الإنسانية لمدير المدرسة وبلغت قيمة المتوسط الحسابي له (3.51) بانحراف معياري (0.70)، وقد تبدو هذه النتيجة منطقية بحكم التنشئة الاجتماعية لمدير المدرسة التي تنطلق من تعاليم الدين الإسلامي الحنيف الذي يحث على المعاملة الإنسانية العادلة بين جميع الأفراد، دون تحيز أو محاباة، ومنسجمة مع العادات والتقاليد السائدة في المجتمع، والتي تؤكد على حسن معاملة الآخرين وتقدير جهودهم، إلا أن رضا الجميع غاية لا تدرك في ظل العلاقات التنظيمية وما قد ينشأ عنها من تنافس وصراع وتعارض المصالح في بعض الأحيان، ولعل هذا ما يفسر التقدير العام للكفايات الإنسانية لمدير المدرسة والذي جاء ضمن الدرجة المتوسطة. وكان أقل تقدير للكفايات الفنية لمدير المدرسة، حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي له (3.38)، بانحراف معياري (0.82)، وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن ممارسة الجانب الفني من عمل مدير المدرسة وما يرتبط به من كفايات بشكل عام يحتاج إلى الوقت الكافي الذي قد لا يمتلكه مدير المدرسة في ظل الأعباء الإدارية والفنية التي تقع على عاتقه. وكان التقدير الكلي لواقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية متوسط، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3.45) بانحراف معياري (0.75)، وقد تُفّسر هذه النتيجة خاصية التكامل التي تتميز بها الكفايات الإشرافية لمدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في مدرسته، حيث أن كل كفاية تؤثر وتتأثر بغيرها من الكفايات الأخرى بطريقة تكاملية ربما نتج عنها وقوع التقدير الكلي لجميع الكفايات ضمن الدرجة المتوسطة.

**أولاً : الكفايات الإنسانية لمدير المدرسة**

تبين من الجدول(5) أن أكبر تقدير للفقرة رقم (12)، التي نصها(يحسن استقبال أولياء الأمور عند زيارتهم للمدرسة.)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3.73) بانحراف معياري (0.83)، وتشير هذه النتيجة إلى حرص مديري المدارس على حسن استقبال أولياء الأمور لثقتهم بأن زيارة ولي أمر الطالب للمدرسة تُعد حلقة مهمة من العلاقة بين البيت والمدرسة، وتشكل جزءاً لا يتجزأ من برنامج التعاون البناء فيما بينهم من أجل تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية، علاوة على أن حسن الضيافة مبدأ رئيس في المنظومة القيمية والأخلاقية لجميع أفراد المجتمع بما فيهم مديري المدارس. وكان أقل تقدير للفقرة رقم (10)، التي نصها(يتيح الفرصة أمام الطلبة للتعبير عن آرائهم بحرية) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3.28) بانحراف معياري (1.00) وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن بعض مديري المدارس لا يعيرون الاهتمام اللازم لرأي الطالب لاعتقادهم أن الطالب عليه أن يلتزم بالتعليمات التي تنظم العمل المدرسي ولا أهمية لأخذ رأيه في هذا الجانب، أو لعدم امتلاكهم الوقت الكافي للاستماع لآراء الطلبة في ظل الأعباء الكثيرة التي تقع على عاتق مدير المدرسة، ويأتي حصول الكفايات الإنسانية لمدير المدرسة على درجة تقدير متوسطة متفقاً مع دراسة أبوسنينه(2013)، ودراسة المعثم (2013)، ودراسة الطعاني (2012)، في حين تختلف مع دراسة عوده (2010).

**ثانياً: الكفايات الفنية لمدير المدرسة**

تبين من الجدول(6) أن أكبر تقدير للفقرة رقم (13)، التي نصها(ينفذ الزيارات الميدانية للوقوف على سير العملية التربوية)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3.81) بانحراف معياري (0.80) وقد تُعزى هذه النتيجة إلى طبيعة عمل مدير المدرسة وخطته الإجرائية التي تتضمن زيارة المعلمين في فصولهم والاطلاع عن كثب على ممارساتهم الصفية ليتسنى له إصدار أحكام دقيقة، واتخاذ قرارات موضوعية فيما يتعلق بتحديد احتياجاتهم التدريبية، وتقويم أدائهم بطريقة عادلة، وتقديم التغذية الراجعة المناسبة لهم. وكان أقل تقدير للفقرة رقم (23)، التي نصها(يوفر المراجع المناسبة للعاملين كل حسب اختصاصه) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3.17) بانحراف معياري (1.02) وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن بعض المدارس لا يوجد فيها مكتبة

يستطيع المدير من خلالها تقديم المراجع المناسبة للمعلمين، وإن وجدت المكتبات في بعض المدارس فإنها تفتقر إلى وجود المراجع المتخصصة، ويأتي حصول الكفايات الفنية لمدير المدرسة على درجة تقدير متوسطة متفقاً مع دراسة أبو سنينه(2013)، ودراسة عوده (2010)، في حين تختلف مع دراسة آل ناله(2010) ودراسة هيوتون (2012).

**ثالثاً: الكفايات الإدراكية لمدير المدرسة**

تبين من الجدول(7) أن أكبر تقدير للفقرة رقم (27)، التي نصها(يوثّق المعلومات بالأسلوب المناسب لتسهيل الرجوع إليها)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3.63) بانحراف معياري (0.95) وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن طبيعة عمل مدير المدرسة تتطلب تخصيص سجلات لتدوين وتوثيق الإجراءات الإدارية، والتعاميم المنظمة للعمل، ومحاضر اجتماعات اللجان والمجالس لتسهيل الرجوع إليها عند الحاجة، وقد تختلف طبيعة هذه السجلات وعملية تفعيلها من مدير إلى آخر. وكان أقل تقدير للفقرة رقم (31)، التي نصها(يحرص على تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى العاملين) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3.37) بانحراف معياري (1.12) وقد تُعزى هذه النتيجة إلى افتقاد بعض مديري المدارس لمهارات وأساليب تنمية التفكير الإبداعي، ويأتي حصول الكفايات الإدراكية لمدير المدرسة على درجة تقدير متوسطة متفقاً مع دراسة عوده (2010)، في حين تختلف مع دراسة آل ناله (2010).

**رابعاً: الكفايات التكنولوجية لمدير المدرسة**

تبين من الجدول(8) أن أكبر تقدير للفقرة رقم (37)، التي نصها(يتقن مهارات التعامل مع الوسائل التكنولوجية المختلفة)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (68 .3) بانحراف معياري (0.97) وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن معايير وضوابط ترشيح واختيار مديري المدارس تتضمن حصول مدير المدرسة على دورة متخصصة في مجال تطبيقات الحاسب الآلي، علاوة على حصول بعض مديري المدارس على دورات توعوية وتنشيطية في مجال تقنيات التعليم وتوظيفها في العمل الإداري من خلال البرامج الإلكترونية المختلفة لتنظيم العمل المدرسي. وكان أقل تقدير للفقرة رقم (43)، التي نصها(يعمل على تصميم موقعاً خاصاً بالمدرسة على شبكة الإنترنت)

وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3.00) بانحراف معياري (1.44) وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن البنية التحتية للعديد من المدارس لا تخدم مساعي مدير المدرسة الرامية إلى إنشاء موقع الكتروني للمدرسة في ظل افتقار تلك المدارس إلى خدمة الإنترنت، بالإضافة إلى أن عملية تصميم المواقع الإلكترونية وتفعيلها قد تحتاج إلى التعامل مع نوع معين من برامج وتطبيقات الحاسب الآلي المتقدمة والتي قد لا يجيدها العديد من مديري المدارس، ويأتي حصول الكفايات التكنولوجية لمدير المدرسة على تقدير متوسط متفقاً مع دراسة عوده (2010)، ودراسة أفشاري وأبو بكر ولونا (2010)، في حين تختلف مع دراسة القرني(2010) ودراسة ماكهانيو (2010).

**خامساً: كفايات مدير المدرسة المتعلقة بالمناهج**

تبين من الجدول(9) أن أكبر تقدير للفقرة رقم (50)، التي نصها(يحث المعلمين على مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة أثناء تنفيذ المناهج)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3.65) بانحراف معياري (1.02) وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن عملية توزيع الطلبة على الفصول في بداية العام الدراسي تتم من خلال تصنيفهم حسب فروقهم الفردية ومستوياتهم الدراسية، ومن ثم توجيه الأنشطة الصفية واللا صفية لتتناسب مع تلك الفروق، بالإضافة إلى أن جميع نظريات التعلم تؤكد على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين. كان أقل تقدير للفقرة رقم (49)، التي نصها(يقوم بدراسة واقع المناهج من أجل تطويرها) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3.28) بانحراف معياري (1.25)، وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن تحليل المناهج عملية معقدة تحتاج إلى الكثير من الوقت والجهد والمعرفة الدقيقة بخصائص المناهج والنظريات التي تم الاعتماد عليها في تصميم المناهج وتنفيذها، ومدير المدرسة قد لا يمتلك الوقت الكافي، ولا تتوفر لديه المعرفة اللازمة للقيام بعملية التحليل، ويظل الاجتهاد في حدود الإمكانيات المتاحة جزء من سياسية مدير المدرسة للقيام بدوره في تحليل المناهج وتطويرها، ويأتي حصول كفايات مدير المدرسة المتعلقة بالمناهج على درجة تقدير متوسطة متفقاً مع دراسة الطعاني (2012)، ودراسة عوده (2010)، ودراسة إيفيوما (2013).

**السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في واقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية تعزى لمتغيرات الجنس والمرحلة التعليمية والمنطقة التعليمية؟**

1- تبين من الجدول رقم (11) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في واقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية على مجالي الكفايات الإدراكية والكفايات التكنولوجية لمدير المدرسة تعزى لمتغير الجنس، وكانت الفروق لصالح الإناث. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن مديرات المدارس قد يمتلكن الوقت الكافي لممارسة الكفايات الإدراكية والتكنولوجية في ظل توفر المساعدات الإداريات بالعدد الكافي في كل مدرسة وهو ما لا يتوفر لدى مديري المدارس من الذكور، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة الطعاني (2012) التي أشارت نتائجها إلى عدم وجود أثر لمتغير الجنس، ودراسة عوده (2010) التي أشارت نتائجها إلى أن الفرق في أثر متغير الجنس كان لصالح الذكور، وقد يُعزى هذا الاختلاف إلى التفاوت في خصائص أفراد العينة بين الدراستين، واختلاف الظروف المحيطة بكل منهم.

2- تبين من الجدول رقم (12) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع الكفايات الفنية والكفايات الإدراكية لمدير المدرسة تُعزى لمتغير المرحلة التعليمية، وأن الفروق كانت بين مديري المرحلة الابتدائية ومديري المرحلة الثانوية من جهة وبين مديري المرحلة المتوسطة من جهة أخرى، ولصالح مديري المرحلة المتوسطة، وقد تعزى هذه النتيجة إلى حقيقة مفادها أن عدد المعلمين والطلبة على مستوى المدرسة الواحدة في المرحلة المتوسطة أقل من نظرائهم في بقية المراحل، وبالتالي فإن مدير المدرسة في المرحلة المتوسطة قد يتوفر لديه بعض الوقت لممارسة كفاياته الفنية والإدراكية أكثر من المديرين في المرحلتين الابتدائية والثانوية.

3- تبين من الجدول رقم (12) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع كفايات مدير المدرسة المتعلقة بالمناهج تُعزى لمتغير المرحلة التعليمية، وأن الفروق كانت بين مديري المرحلة الابتدائية وبين مديري المرحلة المتوسطة، ولصالح مديري المرحلة المتوسطة، وقد تُعزى هذه النتيجة إلى قلة عدد المقررات الدراسية، في المرحلة المتوسطة مقارنة بتلك التي تُدرّس في المرحلة الابتدائية وهذا الأمر قد ينعكس بشكل إيجابي على ممارسة مدير المدرسة في المرحلة المتوسطة لكفاياته المتعلقة بالمناهج نظير امتلاكه الوقت الكافي مقارنة بزملائه في المرحلة الابتدائية. وكذلك كانت الفروق بين مديري المرحلة الثانوية وبين مديري المرحلة الابتدائية، ولصالح مديري المرحلة الثانوية، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن جميع مديري المدارس الثانوية من خريجي الجامعات ومن

المؤكد ان المساقات التي يقوم بدراستها طلبة كليات التربية في الجامعات تُعد أكثر عمقاً وشمولاً من تلك التي يدرسها طلبة كليات إعداد المعلمين، وهذا ربما انعكس بشكل إيجابي على ممارسة مديري المدارس في المرحلة الثانوية لكفاياتهم المتعلقة بالمناهج، وأوجد الفرق بينهم وبين زملائهم في المرحلة الابتدائية.

4- تبين من الجدول رقم (13) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع كفايات مدير المدرسة الإنسانية والفنية والإدراكية والتكنولوجية والمتعلقة بالمناهج تُعزى لمتغير المنطقة التعليمية، وأن الفروق كانت بين مديري مدارس منطقة (الجوف) وبين مديري مدارس منطقة (حائل)، وكانت الفروق لصالح مديري مدارس منطقة (الجوف)، وكذلك كانت الفروق بين مديري مدارس منطقة (الحدود الشمالية) من جهة وبين مديري مدارس منطقة كل من (تبوك وحائل والجوف) من جهة أخرى، وكانت الفروق لصالح مديري مدارس منطقة (الحدود الشمالية)، وعندما نتبصر في هذه النتيجة بشكل عام نجد أنها تتناسب عكسياً مع أعداد المعلمين في كل منطقة، حيث أن الفروق في كل نتيجة كانت لصالح مديري المدارس في المنطقة التي يكون عدد المعلمين فيها أقل من المناطق الأخرى، وهذا يؤدي إلى حقيقة مفادها أن ممارسة مديري المدارس لكفاياتهم الإشرافية تتأثر بكثرة الأعباء التي تقع على عاتقهم والتي يأتي في مقدمتها تعامله مع الأعداد الكبيرة من العاملين والطلبة، مما يقلل من مقدرته على امتلاك الوقت الكافي لممارسة أدواره المختلفة ، ويجعله بحاجة إلى المزيد من الجهد للقيام بجميع الأدوار الإدارية والفنية بنفس الدرجة من الكفاءة والفاعلية، وهذا ما أكدت عليه بعض الدراسات مثل دراسة الأكلبي (2005) التي أشارت نتائجها إلى أن ممارسة مديرالمدرسة لأدواره كمشرفاً تربوياً مقيماً في مدرسته يتناسب بشكل عكسي مع الأعباء الإدارية التي تقع على عاتقه.

5- تبين من الشكل(1) أن المتوسط الحسابي لواقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية على مجال الكفايات الفنية لمديري المرحلة التعليمية (ثانوية، ومتوسطة وابتدائية) كانت أكبر قيمة له لمديري مدارس منطقة الحدود الشمالية، ثم لمديري مدارس منطقة الجوف، ثم لمديري مدارس منطقة تبوك، وأقل قيمة للمتوسط الحسابي كانت لمديري مدارس منطقة حائل.

6- تبين من الشكل(2) أن المتوسط الحسابي لواقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية على مجال الكفايات الإدراكية لمديري المرحلة التعليمية (ثانوية، ومتوسطة وابتدائية) كانت أكبر قيمة له لمديري مدارس منطقة الحدود الشمالية، ثم لمديري

مدارس منطقة الجوف، ثم لمديري مدارس منطقة تبوك، وأقل قيمة للمتوسط الحسابي كانت لمديري مدارس منطقة حائل.

7- تبين من الشكل(3) أن المتوسط الحسابي لواقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية على مجال الكفايات التكنولوجية لمديري المرحلة التعليمية (ثانوية، ومتوسطة وابتدائية) كانت أكبر قيمة له لمديري مدارس منطقة الحدود الشمالية، ثم لمديري مدارس منطقة الجوف، ثم لمديري مدارس منطقة تبوك، وأقل قيمة للمتوسط الحسابي كانت لمديري مدارس منطقة حائل.

8- تبين من الشكل(4) أن المتوسط الحسابي لواقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية على مجال الكفايات المتعلقة بالمناهج لمديري المرحلة التعليمية (متوسطة وابتدائية) كانت أكبر قيمة له لمديري مدارس منطقة الحدود الشمالية، ثم لمديري مدارس منطقة الجوف، ثم لمديري مدارس منطقة تبوك، وأقل قيمة للمتوسط الحسابي كانت لمديري مدارس منطقة حائل، أما المتوسط الحسابي لواقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية لمديري المرحلة التعليمية الثانوية كانت أكبر قيمة له لمديري مدارس منطقة الجوف ثم لمديري مدارس منطقة تبوك الجوف، ثم لمديري مدارس منطقة الحدود الشمالية، وأقل قيمة للمتوسط الحسابي كانت لمديري مدارس منطقة حائل.

9- تبين من الجدول (16) وجود فروق في واقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية للكلي تعزى لمتغير المرحلة التعليمية وأن الفروق كانت بين مديري المرحلة الابتدائية وبين مديري المرحلة المتوسطة، ولصالح مديري المرحلة المتوسطة، وقد تعزى هذه النتيجة إلى قلة عدد المعملين وعدد المقررات الدراسية وأعداد الطلبة على مستوى المدرسة الواحدة في المرحلة المتوسطة مقارنة بالمرحلة الابتدائية مما يتيح فرصة أكبر أمام مديري المدارس لممارسة كفاياتهم المختلفة في هذه المرحلة.

10- تبين من الجدول (17) وجود فروق في واقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية للكلي تعزى لمتغير المنطقة التعليمية وأن الفروق كانت بين مديري مدارس منطقة (تبوك) وبين مديري مدارس منطقة (حائل)، وكانت الفروق لصالح مديري مدارس منطقة (تبوك)، وكذلك كانت الفروق بين مديري مدارس منطقة (الجوف) وبين مديري مدارس منطقة (حائل)، وكانت الفروق لصالح مديري مدارس منطقة (الجوف)، وكذلك كانت الفروق بين مديري مدارس منطقة (الحدود الشمالية) من جهة وبين مديري مدارس منطقة كل من (تبوك

وحائل والجوف) من جهة أخرى، وكانت الفروق لصالح مديري مدارس منطقة (الحدود الشمالية)، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن مديري المدارس في منطقة الحدود الشمالية ربما يمتلكون الوقت الكافي لممارسة كفاياتهم المختلفة بحكم قلة عدد المعلمين مقارنة ببقية المناطق الأخرى.

11- تبين من الشكل(5) أن المتوسط الحسابي لواقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية للكلي لمديري المرحلة التعليمية (ثانوية، ومتوسطة وابتدائية) كانت أكبر قيمة له لمديري مدارس منطقة الحدود الشمالية، ثم لمديري مدارس منطقة الجوف، ثم لمديري مدارس منطقة تبوك، وأقل قيمة للمتوسط الحسابي كانت لمديري مدارس منطقة حائل، وقد تعزى هذه النتائج إلى أن قلة عدد المدارس والمعلمين من شأنه أن يخفف الأعباء عن مدير المدرسة وبالتالي يتيح أمامه المزيد من الوقت لممارسة مهامه الإشرافية المختلفة، وهذا ما أكدت عليه دراسة آل ناله (2010) عندما أشارت في نتائجها أن ضعف الكفايات الإشرافية لمديري المدارس يعود إلى كثرة الأعباء الإدارية والفنية التي يقوم بها مدير المدرسة، وأشارت كذلك إلى أن هناك علاقة عكسية بين كثرة الأعباء الإدارية والفنية لمدير المدرسة وبين مقدرته على ممارسة أدواره كمشرف تربوي مقيم في مدرسته.

**السؤال الثالث: ما البرنامج التدريبي المطور لتنمية كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية ؟**

للإجابة عن السؤال الثالث تم تطوير البرنامج التدريبي لتنمية كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في مدرسته، من خلال الاعتماد على نتائج التحليل العاملي التي أظهرت أن (57) فقرة من فقرات الاستبانة قد شكلت البرنامج التدريبي المقترح، ومن خلال عرض نتائج المسح الميداني على مجموعة من الخبراء في مجال الدراسة، وبعد الأخذ بآرائهم ومقترحاتهم تم إعداد البرنامج التدريبي في صورته الأولية، ومن ثم عرضه على مجموعة من الخبراء لإبداء الملاحظات والمرئيات حول مكونات البرنامج و إمكانية تطبيقه، ومن ثم تم إعداد البرنامج التدريبي المطور في صورته النهائية على النحو الآتي:

**مسمى البرنامج التدريبي المطوّر**

برنامج تدريبي لتنمية كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية.

**الهدف العام من البرنامج التدريبي المطوّر**

تزويد مدير المدرسة بالعلوم والمعارف والمهارات والقيم والاتجاهات التي تساعده على القيام بدوره كمشرف تربوي مقيم في مدرسته بكفاءة وفاعلية.

**مبررات البرنامج التدريبي المطوّر**

1- نتائج المسح الميداني لواقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية، والتي أشارت إلى أن مديري المدارس في المملكة العربية السعودية يمارسون كفاياتهم الإشرافية بدرجة متوسطة مما يعني حاجتهم إلى برنامج تدريبي لتنمية تلك الكفايات.

2- توجه وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية نحو تطبيق مشروع الخبير التربوي، الذي يمثل من خلاله مدير المدرسة المشرف التربوي المقيم في مدرسته، وهذا يتطلب تنمية كفاياته الإشرافية، مما يساعده على القيام بدوره المناط به على الوجه المطلوب.

3- نتائج بعض الدراسات التي تناولت البرامج التدريبية المقدمة لمديري المدارس في المملكة العربية السعودية والتي أشارت نتائجها إلى قصورها في تحقيق أهدافها مثل دراسة الحارثي (2011) التي سعت لتقويم البرامج التدريبية التي قدمت لمديري المدارس في المملكة العربية السعودية، ودراسة القرني(2011) التي أشارت نتائجها إلى أن من أهم المعوقات التي تواجه مديري المدارس في استخدام الحاسب الآلي في أعمالهم ندرة الدورات التدريبية في مجال تطبيقات الحاسب الآلي في أعمال مدير المدرسة، وأوصت بضرورة عقد دورات تدريبية لمديري المدارس في مجال تطبيقات الحاسب الآلي في الأعمال الإدارية بصفة دورية أثناء الخدمة، وفتح قنوات جديدة وسريعة للتواصل مع أولياء الأمور من خلال الاستفادة من الإنترنت والبريد الإلكتروني وإنشاء موقع خاص للمدرسة على الشبكة العنكبوتية، ودراسة الشبرمي (2011) التي أوصت بضرورة صياغة أهداف البرنامج التدريبي بصورة إجرائية قابلة للتحقيق، وأوصت كذلك بضرورة الالتفات إلى طبيعة العمل الذي يقوم به مدير المدرسة عند إعداد محتوى البرنامج التدريبي.

4- أن البرامج الحالية التي تقدم لمديري المدارس عبارة عن دورات تدريبية تتناول تطوير الأداء العام لمدير المدرسة، وتركز بشكل أساس على القيادة وما يرتبط بها من نظريات وخصائص ومقومات قد تساعد مدير المدرسة على القيام بدوره القيادي في المدرسة، وتركز على الجانب النظري المتعلق بالعلوم والمعارف، وتعنى بالامتلاك أكثر من الممارسة، في حين يجمع هذا البرنامج التدريبي بين الجانب النظري والتطبيقي أي بين امتلاك الكفاية وممارستها، وينتهي وقت البرنامج للمتدرب بامتلاكه للمهارة وممارستها وليس بانتهاء الوقت المحدد لكل كفاية، بينما يعتمد

البرنامج المطور على نتائج بطاقة تقويم الأداء بعد انتهاء البرنامج التدريبي، إما بإتقان مدير المدرسة للطفاية موضع التدريب أو العودة للالتحاق في البرنامج في دورته التالية.

**الأسس التي تم الاعتماد عليها في تطوير البرنامج التدريبي**

1- أن يتضمن البرنامج التدريبي أهداف سلوكية واضحة ومحددة.

2- أن تتسم أهداف البرنامج التدريبي بالواقعية والقابلية للتحقيق.

3- أن تعبر أهداف البرنامج التدريبي بوضوح عمّا ينبغي على المتدرب أن يقوم به.

4- أن تكون أهداف البرنامج التدريبي متنوعة وشاملة.

5- أن يرتبط المحتوى التدريبي بتلك الأهداف، ويسعى إلى تحقيقها بكفاءة وفاعلية.

6- أن يركز المحتوى التدريبي على تفريد التدريب ويراعي الفروق الفردية بين المتدربين.

7- أن يواكب المحتوى التدريبي الاتجاهات التدريبية الحديثة.

8- أن يتضمن المحتوى التدريبي القدر المناسب من الأنشطة المتنوعة التي ترتبط بالأهداف.

9- أن تكون أساليب التدريب متنوعة وتغطي جميع جوانب المحتوى التدريبي.

10- أن تتيح أساليب التدريب فرص التعلم الذاتي للمتدربين.

11- أن تتناسب أجهزة وأدوات التدريب مع المحتوى التدريبي، والأساليب المتبعة في تقديمه بطريقة فعّالة.

12- أن تواكب الأجهزة والأدوات المستجدات في مجال التقنية وتكنولوجيا المعلومات.

13- أن تكون ميزانية البرنامج التدريبي واقعية وتغطي جميع بنود الصرف على البرنامج.

14- أن تكون أساليب وأدوات التقويم متنوعة ومرتبطة بأهداف ومحتوى التدريب وأنشطته المختلفة.

15- أن تتضمن عملية التقويم قياس الجانب المعرفي والجانب الأدائي للمتدربين قبل وأثناء وبعد الالتحاق بالبرنامج التدريبي.

**مكونات البرنامج التدريبي المطوّر**

يتكون البرنامج التدريبي المطوّر لتنمية كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية من عدة وحدات تدريبية، وكل وحدة تدريبية مقسمة إلى عدد من الجلسات التدريبية على النحو الآتي:

## الوحدة التدريبية الأولى

**الهدف العام :** تنمية الكفايات الإنسانية لمدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في مدرسته.

**الأهداف الخاصة للوحدة التدريبية الأولى ( الكفايات التي تهدف الوحدة التدريبية لتنميتها)**

يتوقع من مدير المدرسة في نهاية الجلسات التدريبية أن يمتلك المقدرة على ما يأتي:

1- يحسن استقبال أولياء الأمور عند زيارتهم للمدرسة.
2- يشارك العاملين معه في مناسباتهم الاجتماعية.
3- يسعى إلى تحقيق العدل في تعامله مع العاملين كافة.
4- يحرص على حل المشكلات التي تواجه العاملين.
5- يراعي رغبات العاملين عند توزيع الأدوار عليهم.
6- يراعي ظروف العاملين عند تحديد المهام.
7- يوظف ميول العاملين في خدمة تحقيق الأهداف.
8- يحرص على التواصل مع أولياء أمور الطلبة.
9- يهتّم بالطلبة ذوي المقدرات والمواهب الخاصة..
10- يراعي رغبات الطلبة عند توزيعهم على الأنشطة المختلفة.
11- يجمع البيانات المتعلقة بالطلبة ليوظفها في خدمتهم.
12- يتيح الفرصة أمام الطلبة للتعبير عن آرائهم بحرية.

**الجلسة التدريبية الأولى (اليوم الأول)**

| المحتوى التدريبي | الأنشطة التدريبية | أساليب التدريب | الأجهزة والأدوات | التقويم البنائي | الزمن | التكلفة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| مفهوم العلاقات الإنسانية | عرض الجانب النظري حول مفهوم العلاقات الإنسانية | عرض تقدمي | داتاشو<br>حاسب آلي<br>شاشة عرض | اختبار تحصيلي | ساعة واحدة | 1000 |
| أهمية العلاقات الإنسانية في الإدارة المدرسية | تحديد أهمية العلاقات الإنسانية في الإدارة المدرسية | عرض تقدمي | داتاشو<br>حاسب آلي<br>شاشة عرض | اختبار تحصيلي | ساعة واحدة | 1000 |

- الاستراحة 15 دقيقة بعد الساعة التدريبية الأولى

## الجلسة التدريبية الثانية (اليوم الثاني )

| المحتوى التدريبي | الأنشطة التدريبية | أساليب التدريب | الأجهزة والأدوات | التقويم البنائي | الزمن | التكلفة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| دور مدير المدرسة تجاه العاملين | إعداد قائمة بالممارسات الإنسانية لمدير المدرسة تجاه العاملين | العصف الذهني | أوفرهد شاشة عرض شفافيات أقلام فلوماستر | أوراق العمل ملاحظة أداء المتدربين | ساعة واحدة | 1000 |
| دور مدير المدرسة تجاه الطلبة وأولياء الأمور | إعداد قائمة بالممارسات الإنسانية لمدير المدرسة تجاه الطلبة وأولياء الأمور | العصف الذهني | أوفرهد شاشة عرض شفافيات أقلام فلوماستر | أوراق عمل ملاحظة أداء المتدربين | ساعة واحدة | 1000 |

- الاستراحة 15 دقيقة بعد الساعة التدريبية الأولى

## الجلسة التدريبية الثالثة ( اليوم الثالث )

| المحتوى التدريبي | الأنشطة التدريبية | أساليب التدريب | الأجهزة والأدوات | التقويم البنائي | الزمن | التكلفة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| زيارة ميدانية | زيارة مدرسة | الملاحظة والمقابلة | أوراق أقلام | تقرير الزيارة | ساعتان | 2000 |

## الجلسة التدريبية الرابعة (اليوم الرابع )

| المحتوى التدريبي | الأنشطة التدريبية | أساليب التدريب | الأجهزة والأدوات | التقويم الختامي | الزمن | التكلفة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الكفايات الإنسانية لمدير المدرسة | مناقشات عامة | مشغل تربوي | أوراق أقلام | اختبار تحصيلي ختامي | ساعتان | 2000 |

- الاستراحة 15 دقيقة بعد الساعة التدريبية الأولى

## النشرة المرجعية للوحدة التدريبية الأولى

### مفهوم العلاقات الإنسانية

هي الطريقة التي يقوم من خلالها مدير المدرسة بإشاعة جوّ التعاون والعمل الجماعي بين جميع العاملين وينسق جهودهم مما يحفزهم على العمل ويحقق أعلى درجات الانسجام فيما بينهم في سعيهم نحو تحقيق أهدافهم بكفاءة وفاعلية.

وهي مقدرة مدير المدرسة على بناء علاقات مميزة مع المرؤوسين والطلبة وأولياء أمورهم وجميع من له علاقة بالعملية التربوية والتعليمية، من خلال فهم مشاعرهم، ومعرفة احتياجاتهم،

والثقة بهم، وإتاحة الفرصة أمامهم للتعبير عن آرائهم بحرية، والعمل على حل المشكلات التي تواجههم.

**أهمية العلاقات الإنسانية في الإدارة المدرسية**

1- أنها تشيع روح الاطمئنان بين جميع العاملين في المدرسة وتجعلهم يؤدون أعمالهم برغبة صادقة في تحقيق الإنجاز بأريحيةتامة بعيداً عن الضغوط التي قد تنشأ في أجواء العمل التي تفتقد إلى العلاقات الإنسانية الطيبة.

2- أنها ترفع الروح المعنوية لدى العاملين، عن طريق إدراك ميولهم واتجاهاتهم، وتقدير جهودهم، وإشباع حاجاتهم، والاستماع لآرائهم، والمساهمة في حل المشكلات التي تواجههم.

3- أنها تعزز الشعور بالجماعة، وتنمي العمل بروح الفريق الواحد، مما يجعل كل فرد يبذل أقصى ما لدية من أجل تحقيق الأهداف المشتركة التي يسعى الجميع لتحقيقها.

4- أنها تسهم بدرجة كبيرة في اختفاء بعض المظاهر السلبية التي قد تظهر أثناء تأدية الأعمال كالانطواء والعدوانية والتقاعس والشعور بالإحباط وغيرها من السلوكيات التي تؤدي في النهاية إلى القصور في تحقيق الأهداف.

5- أنها تتيح الفرصة المناسبة للتنافس الشريف بين الأفراد والجماعات، بعيداً عن مظاهر العنف والعدوانية التي قد تظهر نتيجة غياب العلاقات الإنسانية وخروج الصراع عن حدوده المسموح بها مما ينعكس بشكل سلبي على أداء المنظمة بشكل عام.

**دور مدير المدرسة تجاه العاملين والطلبة وأولياء الأمور**

1- إتاحة الفرصة أمام العاملين والطلبة وأولياء الأمور للتعبير عن آرائهم بحرية تامة.

2- مراعاة الفروق الفردية بين العاملين والطلبة ومعاملة كل منهم على اعتبار انه فرد مختلف عن الآخرين في ميوله وقيمه واتجاهاته ومقدراته وحاجاته واهتماماته.

3- الاهتمام بمشكلات العاملين والطلبة والعمل على تحديدها ووضع الحلول المناسبة لها في ظل الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة.

4- المحافظة على سرية المعلومات المتعلقة بالعاملين والطلبة، وعدم إفشاء أسرارهم، واستخدام تلك المعلومات في خدمة تحقيق أهدافهم.

5- حسن المعاملة في مختلف المواقف، وعدم إقحام الخلافات الشخصية في مجال العمل، والتواضع الجم عند التعامل مع جميع الأطراف المعنية بالعملية التربوية والتعليمية.

6- توثيق الروابط مع جميع أفراد المجتمع المدرسي من خلال مشاركتهم مناسباتهم المختلفة، والوقوف معهم في أفراحهم وأتراحهم، ومد يد العون لهم ، ومساعدتهم على اجتياز مشكلاتهم.

7- الاتصاف بالموضوعية عند تقويم أداء العاملين، والبعد عن العشوائية، والميول الشخصية التي قد تؤدي إلى تقويض العلاقات الإنسانية الجيدة في المدرسة.

8- إشراك أفراد المجتمع المدرسي في صناعة القرارات المتعلقة بهم كل حسب موقعه وإمكانياته ومقدراته، وحسب طبيعة الموقف وظروفه.

9- حسن استقبال أولياء الأمور والمشرفين التربويين، وجميع من يقومون بزيارة المدرسة من أفراد المجتمع، وتقديم العون المساعدة لهم في تحقيق أهداف زيارتهم للمدرسة.

**الكفايات الإنسانية لمدير المدرسة**

تتمثل الكفايات الإنسانية لمدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في مقدرته على ما ياتي:

1- إدراك الخصائص النفسية لأفراد المجتمع المدرسي، وتقدير جهودهم، والاعتراف بإمكانياتهم ومقدراتهم.

2- تمكين المجتمع المدرسي من المشاركة في صنع القرارات التربوية.

3- تحقيق الرضا الوظيفي لدى أفراد المجتمع المدرسي.

4- العمل على توثيق الروابط بين أفراد المجتمع المدرسي كافة.

5- بناء علاقات إنسانية طيبة مع المرؤوسين والرؤساء والطلبة والمجتمع المحلي.

6- تقبل النقد البناء من المرؤوسين، وتشجيعهم على المبادرة في عرض أفكارهم ومقترحاتهم.

7- فهم مشاعر المرؤوسين والطلبة، والثقة في مقدراتهم، والإدراك الكامل لميولهم وقيمهم واتجاهاتهم.

8- العمل على تلبية الاحتياجات المنطقية للمجتمع المدرسي.

9- إقناع الآخرين، والتعبير عن الآراء وإدارة النقاش والمساهمة فيه بفاعلية.

10- التفاعل مع العاملين والتعامل معهم وفق أسس إنسانية عادلة بعيدة عن التسلط.

11- التعرف على ميول العاملين من أجل توظيف هذه الميول في خدمة تحقيق الأهداف.

## الوحدة التدريبية الثانية

**الهدف العام** : الكفايات الفنية لمدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في مدرسته

**الأهداف الخاصة للوحدة التدريبية الثانية ( الكفايات التي تهدف الوحدة التدريبية لتنميتها)**

يتوقع من مدير المدرسة في نهاية الجلسات التدريبية أن يمتلك المقدرة على ما يأتي:

1- ينفذ الزيارات الميدانية للوقوف على سير العملية التربوية والتعليمية.

2- يحدّد المهام المناطة بالعاملين قبل بداية العام الدراسي.

3- يحرص على الاستفادة من خبرات العاملين في تطوير آليات العمل.

4- يزوّد العاملين بالنشرات التربوية الخاصة بهم.

5- يوضح معايير تقويم الأداء للعاملين.

6- يُعد خططه الإشرافية بطريقة مرنة تمكنه من استيعاب المستجدات في مجال عمله.

7- يعمل على تقويم أداء العاملين بطريقة موضوعية.

8- ينسّق مع الجهات ذات العلاقة في تنفيذ الأساليب الإشرافية.

9- يحرص على تحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين.

10- يقدّم التغذية الراجعة للعاملين في الوقت المناسب.

11- يعمل على تطوير أداء العاملين في مختلف الجوانب المتعلقة بالعمل.

12- يشخّص مواطن القوة ومواطن الضعف في أداء جميع العاملين..

**الجلسة التدريبية الخامسة (اليوم الخامس )**

| المحتوى التدريبي | الأنشطة التدريبية | أساليب التدريب | الأجهزة والأدوات | التقويم البنائي | الزمن | التكلفة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| مفهوم الإشراف | تحديد مفهوم الإشراف وأهدافه | المحاضرة | أوراق أقلام | اختبار تحصيلي | ساعة واحدة | 1000 |
| أساليب الإشراف | إعداد قائمة بالأساليب الإشرافية لمدير المدرسة | ورشة تدريبية | أوفرهد شاشة عرض شفافيات أقلام فلوماستر | أوراق العمل ملاحظة أداء المتدربين | ساعة واحدة | 1000 |

- الاستراحة 15 دقيقة بعد الساعة التدريبية الأولى

**الجلسة التدريبية السادسة (اليوم السادس )**

| المحتوى التدريبي | الأنشطة التدريبية | أساليب التدريب | الأجهزة والأدوات | التقويم البنائي | الزمن | التكلفة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| مفهوم التقويم وأهدافه | تحديد مفهوم التقويم وأهدافه | المحاضرة | أوراق أقلام | اختبار تحصيلي | ساعة واحدة | 1000 |
| معايير التقويم الفعّال. | إعداد قائمة بمعايير التقويم الفعّال. | ورشة تدريبية | أوفرهد شاشة عرض شفافيات أقلام فلوماستر | أوراق العمل ملاحظة أداء المتدربين | ساعة واحدة | 1000 |

- الاستراحة 15 دقيقة بعد الساعة التدريبية الأولى

**الجلسة التدريبية السابعة (اليوم السابع )**

| المحتوى التدريبي | الأنشطة التدريبية | أساليب التدريب | الأجهزة والأدوات | التقويم البنائي | الزمن | التكلفة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| مفهوم الاحتياجات التدريبية | تحديد مفهوم الاحتياجات التدريبية | عرض تقدمي | داتاشو حاسب آلي شاشة عرض | اختبار تحصيلي | ساعة واحدة | 1000 |
| طرق تحديد الاحتياجات التدريبية | إعداد قائمة بطرق تحديد الاحتياجات التدريبية | ورشة تدريبية | أوفرهد شاشة عرض شفافيات أقلام فلوماستر | أوراق العمل ملاحظة أداء المتدربين | ساعة واحدة | 1000 |

- الاستراحة 15 دقيقة بعد الساعة التدريبية الأولى

**الجلسة التدريبية الثامنة(اليوم الثامن )**

| المحتوى التدريبي | الأنشطة التدريبية | أساليب التدريب | الأجهزة والأدوات | التقويم البنائي | الزمن | التكلفة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| زيارة ميدانية | زيارة مدرسة | الملاحظة والمقابلة | أوراق أقلام | تقرير الزيارة | ساعتان | 2000 |

**الجلسة التدريبية التاسعة (اليوم التاسع )**

| المحتوى التدريبي | الأنشطة التدريبية | أساليب التدريب | الأجهزة والأدوات | التقويم الختامي | الزمن | التكلفة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الكفايات الفنية لمدير المدرسة | مناقشات عامة | مشغل تربوي | أوراق أقلام | اختبار تحصيلي ختامي | ساعتان | 2000 |

- الاستراحة 15 دقيقة بعد الساعة التدريبية الأولى

## النشرة المرجعية للوحدة التدريبية الثانية

### مفهوم الإشراف التربوي

هو عملية فنية ديمقراطية تشاركية إنسانية شاملة يتم فيها التعاون بين جميع الجهات ذات العلاقة بتطوير وتحسين العملية التربوية والتعليمية.

ويقصد به الجهود المبذولة من قبل المشرف التربوي للتأثير في أداء المعلم وتزويده بالمعلومات والعلوم والمعارف والطرق والأساليب التي تؤدي إلى تعديل سلوكه بما يخدم تحسين عملية التعلم ويحقق أهدافها بكفاءة وفاعلية.

**أهداف الإشراف التربوي**

1- تحسين العملية التربوية والتعليمية من خلال تطوير أداء المعلم.

2- تطوير مخرجات المدرسة من خلال تحسين بيئة التعلم فيها.

3- تطوير النمو المهني لجميع العاملين في المدرسة في مختلف المجالات.

4- تشجيع العاملين على ممارسة الأنشطة التربوية والتعليمية الرامية إلى تحقيق الأهداف.

5- تدريب العاملين على مهارات التخطيط والتقويم والمتابعة.

6- تحليل وتطوير المناهج الدراسية وفق الأسس التربوية والتعليمية المعاصرة.

7- اكتشاف المواهب والمقدرات الخاصة لدى العاملين والطلبة والعمل على تنميتها وتقديم البرامج التربوية المناسبة لها.

8- توجيه المعلمين نحو الطرق والأساليب الحديثة في تنفيذ المناهج الدراسية.

**أساليب الإشراف التربوي**

أولاً : الزيارة الصفية : ويقصد بها زيارة المشرف التربوي أو مدير المدرسة للمعلم في غرفة الصف واطلاعه على أدائه وتسجيل الملاحظات الخاصة بكل معلم ومناقشتها في نهاية الزيارة، وقد تكون هذه الزيارة توجيهية أو تقويمية حسب أهدافها وتوقيتها.

ثانياً: الدروس التوضيحية : حيث يتم تنفيذ درس نموذجي من قبل المشرف التربوي أو من قبل معلم متميز بحضور مجموعة من الزملاء، ويتم في نهايته عقد ندوة يتشارك فيها جميع الأطراف في نقاش مفتوح حول الدرس المنفذ وتسجيل أهم الإيجابيات والسلبيات والاستفادة منها عند تنفيذ الدروس القادمة.

ثالثاً: الاجتماعات : حيث تشكل الاجتماعات أحد الأساليب الإشرافية الشائعة التي يتم من خلالها الالتقاء بالمعلمين ومناقشة العديد من القضايا التي تهدف إلى تحسين العملية التربوية والتعليمية، وقد تكون هذه الاجتماعات فردية أو جماعية، حسب أهدافها وتوقيتها.

رابعاً: الحلقات الدراسية : الحلقة الدراسية لقاء مجموعة من الأفراد تجمعهم ظروف وخصائص محددة لدراسة موضوع محدد بدقة، بحضور مشرف أو مراقب متخصص، حيث يتم مناقشة الموضوع من جميع أبعاده وهي من الطرق التي يتضمنها المنحى التكاملي في الإشراف.

خامساً: التقويم الذاتي : وهو إستراتيجية يعتمدها المعلم أو مدير المدرسة في تقويم عمله بصورة ذاتية، مستخدما أساليب التقويم الذاتي ، ومن ثم الحصول على التغذية الراجعة المناسبة من المصادر المتوفرة.

سادساً: الإشراف بالأقران: وهو أسلوب يستخدمه العديد من المعلمين في تنمية أنفسهم مهنياً من خلال استثمار خبراتهم المختلفة وتبادلها مع بقية الزملاء بصورة تشاركية مثمرة، يقوم بواسطتها أحد الزملاء بملاحظة أداء زميله وتدوين ملاحظاته ومناقشتها مع زميلة في نهاية الفترة المحددة للملاحظة.

سابعاً : النشرات التربوية: حيث يقوم المشرف التربوي أو مدير المدرسة بتزويد المعلمين ببعض المنشورات والدراسات والأبحاث ذات الصلة بأعمالهم، وتوجيههم نحو الاطلاع على بعض الكتب والمراجع والمواقع الإلكترونية المتخصصة في مجال أعمالهم.

**مفهوم التقويم**

هو العملية التي تسعى من خلالها المنظمات للوقوف على درجة فاعليتها في تحقيق أهدافها من خلال جمع البيانات وتحليلها وتفسيرها من أجل اتخاذ قرارات التحسين والتطوير.

وهو العلمية التي تهدف إلى جمع البيانات والمعلومات حول واقع معين، ومن ثم تحليلها وتوظيفها في تطوير ذلك الواقع وتحسينه وفق قواعد محددة وبأسلوب علمي يضمن تحقيق الأهداف المنشودة.

**معايير التقويم الفعّال**

1- أن يرتبط التقويم بأهداف واضحة ومحددة.

2-أن يكون التقويم شاملاً لكل أنواع ومستويات الأهداف، وكل جوانب البرنامج موضع التقويم.

3- أن تكون أدوات جمع البيانات متنوعة.

4- أن تكون أدوات جمع البيانات متميزة بالصدق والثبات والموضوعية.

5- أن تكون عملية التقويم مستمرة لا تقتصر على فترة محددة من البرنامج التربوي، بل يجب أن تتم في أوقات ومراحل مختلفة من تطبيق البرنامج، مما يجعل الاعتماد على نتائج التقويم أكثر فاعلية في عملية التعديل والتحسين والتطوير.

6- أن تشتمل عملية التقويم على توضيح نواحي القوة لتعزيزها ونواحي القصور لمعالجتها في كل مرحلة من مراحل البرنامج.

7-أن يكون التقويم اقتصادياً في المال والجهد والوقت، وأن يتم توظيف الموارد كافّة بما يحقق أعلى درجات الكفاية والإتقان.

8- أن تكون خطة التقويم مرنة قابلة للتعديل في أي مرحلة من مراحله حسب ما يستجد من أحداث، وأن تخضع عملية التقويم نفسها للتقويم.

9-أن يكون التقويم إنسانياً عادلاً يأخذ بالاعتبار كل الظروف والاعتبارات التي يمكن أن تؤثر في النتائج من عوامل نفسية، واجتماعية، واقتصادية، وسياسية مختلفة.

**مفهوم الاحتياجات التدريبية**

هي مجموعة التغيرات المطلوب إحداثها في معلومات الأفراد وسلوكهم وقيمهم واتجاهاتهم من اجل تلبية متطلبات العمل الحالي ومواجهة المشكلات التي قد تحدث في المنظمة في المستقبل.

وهي الفرق بين ما يجب القيام به من قبل الفرد بدرجة عالية من الكفاءة والفاعلية، وبين ما يقوم به فعلياً على أرض الواقع، حتى مع امتلاك الفرد للمقدرات الكامنة التي لم يترجمها إلى أفعال وسلوكيات تخدم تحقيق أهداف المنظمة.

وهي الفجوة بين الواقع والمأمول التي يمكن التغلب عليها بتقديم برامج التنمية المهنية المناسبة للأفراد، والتي تقابل تلك الاحتياجات في الحاضر والمستقبل.

**أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية**

1- يؤدي تحديد الاحتياجات التدريبية إلى الحد من العشوائية في تصميم وتنفيذ البرامج التدريبية المناسبة للمتدربين.

2- يمكن الأفراد من تلافي نواحي القصور في أدائهم، وإتاحة الفرصة أمامهم لإبداء الرأي في البرامج التدريبية المقدمة لهم .

3- تُعد الخطوة الأولى في التخطيط للتدريب من قبل الإدارات المختلفة، من خلال مقارنة مهام الوظيفة بمؤهلات الموظفين والتأكد من درجة توفر المهارات المطلوبة للقيام بتلك المهام.
4- يساعد في تنمية الموارد البشرية، وتلمس الاحتياجات الفعلية والضرورية للتدريب لدى الأفراد، ضمن رؤية واضحة لمستقبلهم الوظيفي.

**طرق تحديد الاحتياجات التدريبية**

1-تحليل التنظيم :

ويقصد به فحص الجوانب التنظيمية والإدارية في المنظمة مثل أهدافها ووظائفها ولوائحها وكفاءتها ومصادرها البشرية، وذلك لتحديد المواقع التنظيمية : الإدارات أو الأقسام التي يكون فيها التدريب ضرورياً، ونوع التدريب المطلوب .

2- تحليل العمل ( الوظيفة ) :

ويقصد به دراسة المهام والأعمال التي تقوم بها المنظمة وتحليل محتوى الوظائف المختلفة فتجمع المعلومات عن الوظيفة وواجباتها ومسؤولياتها والظروف المحيطة بها، وكذلك المهارات والمعارف والمقدرات اللازمة لأدائها، والفائدة من تحليل العمل هو تحديد نوع التدريب المطلوب وتحديد نوع المهارات والمعارف والصفات لأداء العمل .

3- تحليل الأفراد :

ويقصد به قياس أداء الأفراد في وظائفهم الحالية وتحديد مدى نجاحهم في أدائها ، ومن خلال ملاحظة أداء الفرد يمكن تحديد المعلومات والمعارف والمهارات التي يحتاجها لتحسين أدائه لتلك المهام، ولتحديد الاحتياجات التدريبية فإنه ينبغي دراسة الفرد من عدة جوانب منها:

المواصفات الوظيفية،والخصائص الشخصية والجوانب السلوكية للموظف، وعملية تحليل الأفراد تساعد في تحديد الأشخاص الذين يجب أن يتدربوا، وكذلك تحديد الجوانب المهنية التي يجب أن تتضمنها برامج التدريب سواء كانت تتصل بالمعارف والمعلومات أو المهارات العملية والاتجاهات والقيم .

**الكفايات الفنية لمدير المدرسة**

وتتمثل الكفايات الفنية لمدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في مقدرته على ما يأتي:

1- تحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين.

2- تخطيط وتنفيذ البرامج التدريبية التي تقابل الاحتياجات التدريبية للعاملين.

3- استخدام أدوات وأساليب التقويم المتنوعة.

4- متابعة أثر التدريب على أداء العاملين، وتوظيف التغذية الراجعة لتطوير البرامج التدريبية.

5- امتلاك مهارة التعامل مع مصادر التعلم المختلفة والحديثة، واستخدام التقنيات بفاعلية في العمل الإشرافي.

6- تشجيع المعلمين على استخدام أساليب التعزيز وإثارة الدافعية لدى المتعلمين.

7- الإلمام بالأساليب الإشرافية المختلفة وتوظيفها حسب طبيعة الموقف.

8- تطوير أساليب الإدارة المدرسية، والتجديد المستمر بما يواكب المستجدات التربوية والعلمية .

## الوحدة التدريبية الثالثة

**الهدف العام** : تنمية الكفايات الإدراكية لمدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في مدرسته

**الأهداف الخاصة للوحدة التدريبية الثالثة ( الكفايات التي تهدف الوحدة التدريبية لتنميتها)**

يتوقع من مدير المدرسة بعد نهاية الجلسات التدريبية أن يمتلك المقدرة على ما يأتي:

1- يوثّق المعلومات بالأسلوب المناسب لتسهيل الرجوع إليها.

2- يقوم بخطوات محددة في التعامل مع مشكلات العمل.

3-يضع خططاً مستقبلية بناء على المعطيات الراهنة.

4- يهتم بكل جزء من أجزاء النظام المدرسي.

5- يحيط بالعلاقات التي تربط مكونات النظام المدرسي.

6- يسعى إلى التجديد المستمر في أساليب أداء العمل المدرسي.

7- يضع خططاً وقائية للتعامل مع المشكلات التربوية.

8- يشرك جميع العاملين في عملية اتخاذ القرارات التربوية والتعليمية.

9-يقترح طرقاً فعالة لإدارة الأزمات قبل حدوثها.

10- يوظّف نتائج الأبحاث في عملية التحسين المستمر.

11- يقيس أثر برامج التنمية المهنية التي يقدمها للعاملين.

12- يحرص على تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى العاملين.

**الجلسة التدريبية العاشرة ( اليوم العاشر )**

| المحتوى التدريبي | الأنشطة التدريبية | أساليب التدريب | الأجهزة والأدوات | التقويم البنائي | الزمن | التكلفة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| مكونات النظام | عرض نظري لمفهوم النظام ومكوناته وتحليل النظام | عرض تقدمي | داتاشو<br>حاسب آلي<br>شاشة عرض | اختبار تحصيلي | ساعة واحدة | 1000 |
| تحليل النظم | تطبيق عملي على تحليل النظام | ورشة تدريبية | أوفرهد<br>شاشة عرض<br>شفافيات<br>أقلام فلوماستر | أوراق العمل<br>ملاحظة أداء المتدربين | ساعة واحدة | 1000 |

- الاستراحة 15 دقيقة بعد الساعة التدريبية الأولى

**الجلسة التدريبية الحادية عشرة(اليوم الحادي عشر)**

| المحتوى التدريبي | الأنشطة التدريبية | أساليب التدريب | الأجهزة والأدوات | التقويم البنائي | الزمن | التكلفة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| إدارة الأزمات | عرض نظري للمفهوم ولطرق إدارة الأزمات | عرض تقدمي | داتاشو<br>حاسب آلي<br>شاشة عرض | اختبار تحصيلي | ساعة واحدة | 1000 |
| التفكير الإبداعي | تطبيق عملي لاستخدام التفكير الإبداعي في إدارة الأزمات | العصف الذهني | أوفرهد<br>شاشة عرض<br>شفافيات<br>أقلام فلوماستر | أوراق العمل<br>ملاحظة أداء المتدربين | ساعة واحدة | 1000 |

- الاستراحة 15 دقيقة بعد الساعة التدريبية الأولى

**الجلسة التدريبية الثانية عشرة (اليوم الثاني عشر)**

| المحتوى التدريبي | الأنشطة التدريبية | أساليب التدريب | الأجهزة والأدوات | التقويم البنائي | الزمن | التكلفة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| زيارة ميدانية | زيارة مدرسة | الملاحظة والمقابلة | أوراق<br>أقلام | تقرير الزيارة | ساعتان | 2000 |

**الجلسة التدريبية الثالثة عشرة (اليوم الثالث عشر)**

| المحتوى التدريبي | الأنشطة التدريبية | أساليب التدريب | الأجهزة والأدوات | التقويم الختامي | الزمن | التكلفة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الكفايات الإدراكية لمدير المدرسة | مناقشات عامة | ندوة تربوية | أوراق<br>أقلام | اختبار تحصيلي ختامي | ساعتان | 2000 |

- الاستراحة 15 دقيقة بعد الساعة التدريبية الأولى

## النشرة المرجعية للوحدة التدريبية الثالثة

### مفهوم النظام

هو كل كيان تتفاعل عناصره ومكوناته المختلفة بحيث ترتبط تلك المكونات وتتلاحم من خلال عدد من العلاقات المتبادلة بحيث تشكل كلاً متكاملاً يؤثر ويتأثر في كل عنصر من عناصره.

### مكونات النظام المدرسي

1- المدخلات : وهي جميع العناصر الداخلة في العملية التربوية والتعليمية مثل المباني والتجهيزات والطلبة والمعلمين والإدارة والعلاقات التي تربط تلك العناصر.

2- العمليات: وهي جميع الأنشطة التي تسهم في عملية تحويل المدخلات إلى منتجات ذات مواصفات معينة تحقق الأهداف من العملية التربوية والتعليمية.

3- المنتجات: وهي تمثل المحصلة الأولية من أثر العمليات على المدخلات، وتتمثل في الأهداف المرحلية للعملية التربوية والتعليمية.

4- المخرجات: وهي تمثل المحصلة النهائية من أثر العمليات على المدخلات، وتتكون من مجموعة المنتجات، وتتمثل في الأهداف النهائية من العملية التربوية والتعليمية.

5- الموظفات: وهي مجموعة المخرجات بعد أن تنخرط في سوق العمل أو تصبح مدخل لأي نظام من الأنظمة الأخرى في المجتمع.

### مفهوم تحليل النظام

هو دراسة شاملة لمنطق العلاقات التي تربط الأجزاء التي يتكون منها النظام، وتلك التي تربط النظام بالأنظمة المزاملة له، لتحديد درجة كفاءته في تحقيق أهدافه. وهو العملية التي يتم من خلالها تجزئة النظام إلى مكوناته الفرعية، بغية تحديد نقاط الضعف ونقاط القوة في ذلك النظام من أجل إجراء عمليات التحسين والتطوير.

### خطوات تحليل النظام

1- تحليل البيئة الداخلية : يقصد بالبيئة الداخلية جميع الأمور والمكونات الواقعة تحت سيطرة المدرسة كنظام، وتشمل تحديد نقاط القوة لتعزيزها، ونقاط الضعف لوضع الحلول المناسبة لها، وتشمل جميع الموارد المادية والبشرية التي تتكون منها المدرسة كنظام تربوي متكامل.

2- تحليل البيئة الخارجية : يقصد بالبيئة الخارجية جميع العوامل والظروف والأنظمة الاجتماعية الأخرى المحيطة بالمدرسة والخارجة عن سيطرتها، مثل الأنظمة الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والثقافية المختلفة والتي تؤثر في المدرسة وتتأثر بها، ويهدف تحليل البيئة الخارجية إلى تحديد المخاطر والتهديدات المحتملة وكذلك الفرص المتاحة من أجل الاستفادة منها في تطوير وتحسين العملية التربوية والتعليمية داخل المدرسة.

**مفهوم إدارة الأزمات**

هي كيفية التغلب على الأزمات بالأدوات الإدارية المختلفة، وتجنب مسبباتها، والاستفادة من إيجابياتها من خلال استشراف الأزمات المحتملة باستشعار ورصد متغيرات البيئة الداخلية والخارجية المسببة للأزمات، واتخاذ التدابير اللازمة للتحكم بها. وهي تهيئة المناخ المناسب للتعامل مع الأزمة قبل حدوثها، عن طريق التحكم في الأزمات المتوقعة والقضاء عليها أو تحويل مسارها لصالح تحقيق أهداف المنظمة.

**مراحل إدارة الأزمات**

1- اتخاذ التصرفات التي تحد من أسباب الأزمة وتقلل من مخاطرها، من خلال الاستشعار المبكر لحدوثها.

2- ممارسة الأنشطة التي تهدف إلى توفير جميع الإمكانيات اللازمة لمواجهة الأزمة وتدريب الأفراد علي كيفية التعامل معها.

3- تنفيذ الخطة التي تم وضعها لمواجهة الأزمات وذلك لتقليص الأضرار التي قد تلحق بالمنظمات والأفراد عند حدوثها.

4- تنفيذ الخطط قصيرة وطويلة الأجل التي تهدف إلى إعادة المنظمة إلى ما كانت عليه قبل حدوث الأزمة، واستعادة التوازن لمستويات أداء المنظمة بشكل عام.

5- الاستفادة من الأزمة كدرس مهم وخبرة جديدة تضاف إلى خبرات الأفراد في المنظمة، يمكن توظيفها في مواجهة الأزمات اللاحقة.

**أساليب إدارة الأزمات**

1- أسلوب التساوم الإكراهي: ويتمثل في مجموعة من التصرفات والسلوكيات التي يقوم بها مدير المدرسة بهدف إظهار الحزم تجاه الأطراف التي تسبب الأزمات من خلال التهديد باستخدام السلطة والنفوذ، مع توفر القدر المناسب من المرونة حتى لا يكون لهذا الأسلوب أثر عكسي على إدارة الأزمة.

2- أسلوب التساوم التوفيقي: ويتم من خلاله إظهار السلوكيات التي تسعى إلى التوفيق بين مصالح الأطراف المختلفة للأزمة، والعمل على إيجاد حل وسط ينطوي على عدد من التنازلات من جميع الأطراف بهدف التوصل إلى معالجة سليمة للأزمة.

3- أسلوب التساوم الإقناعي: وهو أسلوب يعتمد على مقدرة مدير المدرسة على إقناع الأطراف المختلفة للأزمة بالحل الذي يرى انه مناسب للتعامل مع تلك الأزمة، ويبذل قصارى جهده في تقريب وجهات النظر، ويتجنب جميع الأمور التي قد تؤدي إلى تصعيد الأزمة.

**كيفية إدارة الأزمات المدرسية**

أولاً : فن إدارة الأزمات قبل حدوثها في المدرسة

1- تشكيل فريق إدارة الأزمات في المدرسة.

2- التخطيط لمواجهة الأزمة حتى تبتعد القرارات عن العشوائية والارتجال.

3- القيام بحملة إعلامية توعوية تتضمن التوجيه السليم لكافة الأطراف في حال وقوع الأزمة.

4- تمثيل وقوع الأزمة وتجريب الحلول المقترحة، وتنفيذ خطة الطوارئ التي تم إعدادها لمواجهة الأزمة.

ثانياً: أثناء وقوع الأزمة

1- تبليغ جميع الأطراف المعنية بالأزمة حال حدوثها دون تأخير.

2- السرعة في اتخاذ الإجراءات المناسبة حسب أولويتها.

3- الاتصال بجميع الأطراف المعنية بالأزمة وإطلاعهم على الإجراءات المتخذة أول بأول.

4- تنسيق الجهود بحيث يعرف كل فرد ما هو مطلوب منه على وجه التحديد.

5- المتابعة الدقيقة والمستمرة لتداعيات الأزمة، واتخاذ الإجراءات اللازمة في كل مرحلة من مراحلها.

ثالثاً: بعد انتهاء الأزمة

1- عقد اجتماع عاجل يتم خلاله مناقشة أسباب الأزمة ومراحل التعامل معها.

2- حصر الخسائر المادية والبشرية المترتبة على حدوث الأزمة.

3- تقويم الإجراءات التي تم اتخاذها لمواجهة الأزمة.

4- إعداد تقرير مفصل حول الأزمة ورفعه للجهات المختصة.

**الكفايات الإدراكية لمدير المدرسة**

وتتمثل الكفايات الإدراكية لمدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في مقدرته على ما يأتي:

1- الإحساس بالمشكلات التربوية وتحديدها بدقة، ووضح الحلول المناسبة لها.

2- استخلاص نتائج البحوث والدراسات بعد جمع البيانات وتحليلها واستكمال عملياتها الإحصائية.

3- مساعدة المعلمين في إجراء البحوث والدراسات اللازمة لحل المشكلات التربوية والتعليمية التي تواجههم.

4- توظيف نتائج البحوث والدراسات في عملية التغيير نحو الأفضل في أداء المدرسة.

5- الإلمام بشبكة العلاقات التي تربط بين أجزاء المدرسة ووظائفها ومكوناتها المختلفة.

6- تبصر الموقف الذي يتعامل معه، والتمعن في جميع العناصر الرئيسة المحيطة بذلك الموقف.

7- استشراف أحداث المستقبل بناء على المعطيات الراهنة، ووضع الخطط المناسبة للتعامل مع تلك الأحداث وفق الإمكانيات المتاحة.

8- تصميم برامج لتنمية التفكير الإبداعي والابتكاري لدى الطلبة والمعلمين.

9- تقديم الخدمات التربوية والتعليمية المناسبة للطلبة الموهوبين وذوي الاحتياجات الخاصة.

10- إحداث تغييرات ملحوظة في سلوكيات العاملين، وتنمية الاتجاهات التي تؤدي إلى التحول الإيجابي في القول والعمل.

11- امتلاك مهارة تجريب وتعميم الأساليب والوسائل والطرق التربوية والتعليمية المبتكرة وتعميمها.

## الوحدة التدريبية الرابعة

**الهدف العام** : تنمية الكفايات التكنولوجية لمدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في مدرسته.

**الأهداف الخاصة للوحدة التدريبية الرابعة ( الكفايات التي تهدف الوحدة التدريبية لتنميتها)**

يتوقع من مدير المدرسة بعد نهاية الجلسات التدريبية أن يمتلك المقدرة على ما يأتي:

1- يتقن مهارات التعامل مع الوسائل التكنولوجية المختلفة.

2- يعمل على توفير البنية التحتية المناسبة لتقنية المعلومات في المدرسة.

3-يفّعل البرامج الحاسوبية الخاصة بتنظيم العمل.

4- يشجّع العاملين على الاستفادة من التكنولوجيا في مجال أعمالهم.

5-يطوّر آليات العمل وفقاً لمتطلبات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

6- يعمل على الاستفادة من المصادر المتعددة للمعلومات المتوفرة على شبكة الإنترنت.

7- يسعى إلى تطبيق نظام المدرسة الإلكترونية وفق الإمكانيات المتاحة.

8- يوظّف التكنولوجيا في تحليل نتائج تقويم أداء العاملين.

9- يشجع العاملين على الالتحاق بالدورات المتخصصة في مجال تكنولوجيا العصر.

10- يستفيد من تكنولوجيا العصر في تطوير آليات العمل.

11- يقوم بالأرشفة الإلكترونية لجميع الوثائق المتعلقة بالعمل.

12-يعمل على تصميم موقعاً خاصاً بالمدرسة على شبكة الإنترنت.

## الجلسة التدريبية الرابعة عشرة ( اليوم الرابع عشر )

| المحتوى التدريبي | الأنشطة التدريبية | أساليب التدريب | الأجهزة والأدوات | التقويم البنائي | الزمن | التكلفة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| دور مدير المدرسة في الاستفادة من التكنولوجيا | عرض نظري لدور مدير المدرسة في توظيف التكنولوجيا في العمل المدرسي | عرض تقدمي | داتاشو حاسب آلي شاشة عرض | اختبار تحصيلي | ساعة واحدة | 1000 |
| المدرسة الإلكترونية | دور مدير المدرسة في المدرسة الإلكترونية | عرض تقدمي | داتاشو حاسب آلي شاشة عرض | اختبار تحصيلي | ساعة واحدة | 1000 |

- الاستراحة 15 دقيقة بعد الساعة التدريبية الأولى

## الجلسة التدريبية الخامسة عشرة ( اليوم الخامس عشر )

| المحتوى التدريبي | الأنشطة التدريبية | أساليب التدريب | الأجهزة والأدوات | التقويم البنائي | الزمن | التكلفة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| البرامج الحاسوبية المنظمة للعمل المدرسي | تطبيق عملي للبرامج الحاسوبية المنظمة للعمل المدرسي | تطبيق عملي | جهاز حاسب آلي لكل متدرب. أقراص مدمجة للبرامج الحاسوبية المنظمة للعمل المدرسي | ملاحظة أداء المتدربين أثناء تطبيق البرامج. | ساعة واحدة | 1000 |
| البرامج الحاسوبية المنظمة للعمل المدرسي | تطبيق عملي للبرامج الحاسوبية المنظمة للعمل المدرسي | تطبيق عملي | جهاز حاسب آلي لكل متدرب. أقراص مدمجة للبرامج الحاسوبية المنظمة للعمل المدرسي | ملاحظة أداء المتدربين أثناء تطبيق البرامج. | ساعة واحدة | 1000 |

- الاستراحة 15 دقيقة بعد الساعة التدريبية الأولى

## الجلسة التدريبية السادسة عشرة(اليوم السادس عشر)

| المحتوى التدريبي | الأنشطة التدريبية | أساليب التدريب | الأجهزة والأدوات | التقويم البنائي | الزمن | التكلفة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| زيارة ميدانية | زيارة مدرسة | الملاحظة والمقابلة | أوراق أقلام | تقرير الزيارة | ساعتان | 2000 |

## الجلسة التدريبية السابعة عشرة (اليوم السابع عشر )

| المحتوى التدريبي | الأنشطة التدريبية | أساليب التدريب | الأجهزة والأدوات | التقويم الختامي | الزمن | التكلفة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الكفايات التكنولوجية لمدير المدرسة | مناقشات عامة | ندوة تربوية | أوراق أقلام | اختبار تحصيلي ختامي | ساعتان | 2000 |

- الاستراحة 15 دقيقة بعد الساعة التدريبية الأولى

## النشرة المرجعية للوحدة التدريبية الرابعة

### دور مدير المدرسة في الاستفادة من التغيرات التكنولوجية

1- متابعة التطور التكنولوجي في العملية التربوية والتعليمية، وتوفير أحدث الأجهزة والأدوات والتقنيات التي تساعد على مواكبة ذلك التطور.

2- توظيف التكنولوجيا في عملية تغيير الأداء المدرسي العام نحو الأفضل.

3- رسم خطة إستراتيجية واضحة في ظل ظروف المدرسة واحتياجاتها حتى تصبح مخرجاتها ذات جودة عالية.

4- تخطيط وتنفيذ الدورات التدريبية المناسبة للعاملين في المدرسة في مجال تكنولوجيا المعلومات وتوظيفها في العملية التربوية والتعليمية.

5- تحديد الممارسات والأنشطة التي يجب أن تقوم بها الإدارة المدرسية والعاملين وجميع الجهات ذات العلاقة لتزويد جميع عناصر العملية التربوية والتعليمية بالمهارات والعلوم والمعارف التي تمكنهم من التفاعل الجيد مع متطلبات مجتمع تكنولوجيا المعلومات.

6- دمج تكنولوجيا المعلومات في جميع محاور العمل المدرسي، وخاصة في مجال عمل الإدارة المدرسية.

### المدرسة الإلكترونية

هي المدرسة التي يمكن عن طريقها الحصول على المعرفة في أي وقت ومن أي مكان بالاعتماد على التقنيات الحديثة، وتوظيفها في خدمة تصميم الأنشطة التعليمية وتنفيذها وتقويمها. ويتم فيها الاعتماد على شبكة الإنترنت وما تقدمه من خدمات للتواصل بين جميع الأطراف المعنية بالعملية التربوية والتعليمية، من أجل تحقيق الأهداف بكفاءة وفاعلية.

### عناصر المدرسة الإلكترونية

1- الفصول الإلكترونية.

2- المقرر الإلكتروني.

3- الموقع الإلكتروني للمدرسة على الإنترنت.

4- المكتبة الإلكترونية.

**دور المدير في المدرسة الإلكترونية**

1- التعامل مع الحاسب الآلي وشبكة الإنترنت وجميع التقنيات الحديثة.

2- توظيف التقنية الحديثة وشبكات الإنترنت في خدمة العملية التربوية والتعليمية داخل المدرسة.

3- استعمال التقنية الحديثة في متابعة أعمال المعملين والطلبة والاتصال مع جميع أطراف العملية التربوية والتعليمية.

4- العمل على تصميم موقع إلكتروني للمدرسة على شبكة الإنترنت.

5- متابعة الأنشطة والفعاليات التربوية والتعليمية التي يتم تنفيذها عبر الموقع الإلكتروني للمدرسة.

**الكفايات التكنولوجية لمدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم**

وتتمثل الكفايات التكنولوجية لمدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في مقدرته على ما يأتي:

1- تنمية ثقافة الفكر المعلوماتي بين أفراد المجتمع المدرسي كافة.

2- امتلاك مهارة توظيف الخدمات الإلكترونية في تصميم الأنشطة والفعاليات التعليمية المختلفة.

3- ابتكار الأساليب والوسائل التكنولوجية التي تخدم العملية التربوية والتعليمية، وتجريبها وتعميم نتائجها.

4- الإلمام بطريقة التعامل مع الأجهزة والتقنيات وتوظيفها في مجال عمله، وفي مجال تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية داخل المدرسة.

5- توفير البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات في المدرسة من خلال الاتصال بالمستويات الإدارية العليا، ومخاطبة الجهات ذات العلاقة بتوفير مثل هذه الخدمات.

6- المقدرة على تنظيم برامج تدريب أفراد المجتمع المدرسي على استخدام تقنيات العصر وتوظيفها في خدمة تحقيق الأهداف.

7- إدارة وقت العمل بما يتيح الاستخدام الأمثل للوسائل التكنولوجية المتوافرة في المدرسة من قبل المعلمين والإداريين والطلبة.

8- امتلاك المهارات التكنولوجية اللازمة للتطوير الإداري والمهني، وتوظيف البرامج الإدارية التكنولوجية في سبيل تطوير آليات العمل.

## الوحدة التدريبية الخامسة

**الهدف العام** : تنمية الكفايات المتعلقة بالمناهج لمدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في مدرسته.

**الأهداف الخاصة للوحدة التدريبية الخامسة ( الكفايات التي تهدف الوحدة التدريبية لتنميتها)**

يتوقع من مدير المدرسة بعد نهاية الجلسات التدريبية أن يمتلك المقدرة على ما يأتي:

1- يحث المعلمين على مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة أثناء تنفيذ المناهج.

2- يقوم بزيارات صفية للمعلمين ليتأكد أن المناهج يتم تنفيذها بالطريقة المخطط لها.

3-يبلّغ المعلمين بالتعديلات التي تطرأ على المناهج خلال العام الدراسي.

4- يحيط بأهداف المناهج في المرحلة التي يعمل فيها.

5- يحدد عدد الكتب التي تحتاجها مدرسته قبل بداية العام الدراسي بوقت كاف.

6- يوجه المعلمين للاستفادة من البيئة المحلية في خدمة أهداف المناهج.

7- يتابع تنفيذ الأنشطة المصاحبة للمناهج.

8- يساعد المعلمين في التعامل مع المشكلات التي تواجههم أثناء تنفيذ المناهج.

9- يحيط بالتعليمات الخاصة بتنفيذ المناهج في المرحلة التي يعمل فيها.

10- يحيط بالطرق الحديثة لتنفيذ المناهج المختلفة.

11- يوجه المعلمين إلى تقديم الاقتراحات حول تطوير المناهج.

12- يقوم بدراسة واقع المناهج من أجل تطويرها.

### الجلسة التدريبية الثامنة عشرة ( اليوم الثامن عشر )

| المحتوى التدريبي | الأنشطة التدريبية | أساليب التدريب | الأجهزة والأدوات | التقويم البنائي | الزمن | التكلفة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| مفهوم وطرق تحليل المناهج الدراسية | عرض نظري حول طرق تحليل المناهج الدراسية | عرض تقدمي | داتاشو حاسب آلي شاشة عرض | اختبار تحصيلي | ساعة واحدة | 1000 |
| طرق التدريس الحديثة | عرض نظري حول طرق التدريس الحديثة | ورشة تدريبية | اوفرهد شاشة عرض شفافيات أقلام | أوراق العمل ملاحظة أداء المتدربين | ساعة واحدة | 1000 |

- الاستراحة 15 دقيقة بعد الساعة التدريبية الأولى

**الجلسة التدريبية التاسعة عشرة ( اليوم التاسع عشر )**

| المحتوى التدريبي | الأنشطة التدريبية | أساليب التدريب | الأجهزة والأدوات | التقويم البنائي | الزمن | التكلفة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| دور مدير المدرسة في تطوير المناهج | عرض مفصل لدور مدير المدرسة في تطوير المناهج | عرض تقدمي | داتاشو حاسب آلي شاشة عرض | اختبار تحصيلي | ساعة واحدة | 1000 |
| تجارب من الواقع | استعراض لمساهمات وخبرات مديري المدارس في تطوير المناهج | مناقشات عامة | أوراق أقلام | ملاحظة أداء المتدربين | ساعة واحدة | 1000 |

- الاستراحة 15 دقيقة بعد الساعة التدريبية الأولى

**الجلسة التدريبية العشرون (اليوم العشرون)**

| المحتوى التدريبي | الأنشطة التدريبية | أساليب التدريب | الأجهزة والأدوات | التقويم البنائي | الزمن | التكلفة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| تحليل المناهج | تطبيق عملي على تحليل أحد المناهج | مشغل تربوي | اوفرهد شاشة عرض شفافيات أقلام فلوماستر | أوراق العمل ملاحظة أداء المتدربين | ساعتان | 2000 |

- الاستراحة 15 دقيقة بعد الساعة التدريبية الأولى

**الجلسة الحادية والعشرون (اليوم الحادي والعشرون)**

| المحتوى التدريبي | الأنشطة التدريبية | أساليب التدريب | الأجهزة والأدوات | التقويم الختامي | الزمن | التكلفة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| كفايات مدير المدرسة المتعلقة بالمناهج | مناقشات عامة | ندوة تربوية | أوراق أقلام | اختبار تحصيلي ختامي | ساعتان | 2000 |

- الاستراحة 15 دقيقة بعد الساعة التدريبية الأولى

## النشرة المرجعية للوحدة التدريبية الخامسة

### مفهوم المنهاج

هو المادة الموجودة داخل المقررات الدراسية وما تتضمنه من أهداف وأنشطة وتطبيقات يتلقاها الطالب في المدارس بهدف تنميته من جميع النواحي العقلية والجسمية والنفسية والاجتماعية والمعرفية ليكون فرداً منتجاً في مجتمعه.

### عناصر المنهاج

1- الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها.

2- المضمون وهو المادة التعليمية التي يتلقاها الطلبة في شتى مجالات المعرفة.

3- الأساليب التي يتم من خلالها تنفيذ المنهاج.

4- الوسائل والأدوات المختلفة التي تستخدم في تنفيذ المنهاج وتقويمه.

### دور مدير المدرسة في تطوير المناهج

1- دراسة مناهج المرحلة الدراسية التي يعمل فيها، وتحليل محتواها، وتقويمها، ومن ثم إجراء التعديلات والتحسينات المناسبة عليها.

2- التعاون مع معلمي المواد الدراسية المختلفة في وضع خططهم لتنفيذ المناهج، والوقوف على درجة تنفيذ تلك الخطط حسب ما تم الاتفاق عليه.

3- وضع جميع التسهيلات اللازمة التي تساعد المعلمين على تنفيذ خططهم بمستوياتها المختلفة.

4- العمل على تذليل جميع الصعوبات التي قد تحول دون تنفيذ المناهج الدراسية وفق ما تم التخطيط له.

5- مناقشة المعلمين في أساليب التدريس المختلفة، وحثهم على استخدام الأساليب والطرق الحديثة والمتطورة في تنفيذ المناهج الدراسية وتحسينها.

6- العمل على رفع كفاءة المعلمين وتحسين أداءهم، من خلال تقديم برامج النمو المهني المناسبة لاحتياجاتهم التدريبية.

7- تشجيع المعلمين على ابتكار أساليب وطرق جديد ة تساعدهم في تنفيذ المناهج الدراسية بكفاءة عالية.

8- متابعة ما يدور داخل الصفوف وخارجها، والتأكد من أن جميع الأنشطة والفعاليات تتم وفق ما خطط له، وتقديم التغذية الراجعة في وقتها المناسب.

**كفايات مدير المدرسة المتعلقة بتطوير المناهج**

وتتمثل كفايات مدير المدرسة المتعلقة بالمناهج كمشرف تربوي مقيم في مقدرته على ما يأتي:

1- تحليل المحتوى الدراسي، وتوظيف نتائج التحليل في تطوير المناهج وتحسينها وفق الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة.

2- الإلمام بطرق تصميم وتنفيذ الوحدات والمواقف التعليمية، في ضوء استراتيجيات التدريس الحديثة.

3- مساعدة المجتمع المدرسي للتعرف على أهداف المناهج ، وأنشطتها المختلفة، وأساليب تقويمها.

4- الإلمام بالطرق والأساليب التي تمكنه من رصد مدى تحقق أهداف المناهج في المرحلة التي يعمل فيها.

5- الإلمام بشكل متكامل بالمناهج والبرامج المدرسية باعتبارها روافد للنظام التربوي والتعليمي الذي تعمل هذه المدرسة في إطاره وتسعى لتحقيق أهدافه.

6- تحديد مواطن القوة والضعف في مختلف المناهج والأنشطة التعليمية المتصلة بها، وان يكون ماهراً في استخدام الأساليب الفعّالة في تحقيق تقدم تلك المناهج .

7- تحديد احتياجات المدرسة من الكوادر البشرية المؤهلة، وتشجيع المعلمين على تقديم المقترحات التي تسهم في تطوير المناهج، وتنفيذ الدورات التطويرية والفنية للعاملين في المدرسة، ومتابعة خطط المعلمين في الاستفادة من مصادر التعلم المتاحة وتوظيفها في خدمة تحقيق أهداف المناهج .

8- توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في خدمة تخطيط وتنفيذ الأنشطة والفعاليات المتعلقة بالمناهج الدراسية.

ولقياس أثر البرنامج التدريبي ودرجة فاعليته في تنمية كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم، يقوم فريق التدريب بتطبيق بطاقة تقويم الأداء بعد شهر من نهاية البرنامج التدريبي

**بطاقة التقويم التتبعي**

| **اسم المدرسة** | **اسم مدير المدرسة** | **تاريخ الالتحاق بالبرنامج** | **تاريخ انتهاء البرنامج** | **تاريخ الزيارة** |
|---|---|---|---|---|
| | | | | |
| **كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم** | | **يمارسها دائماً** | **يمارسها أحياناً** | **لا يمارسها إطلاقاً** |
| يحسن استقبال أولياء الأمور عند زيارتهم للمدرسة. | | | | |
| يشارك العاملين معه في مناسباتهم الاجتماعية. | | | | |
| يسعى إلى تحقيق العدل في تعامله مع العاملين كافة. | | | | |
| يحرص على حل المشكلات التي تواجه العاملين. | | | | |
| يراعي رغبات العاملين عند توزيع الأدوار عليهم. | | | | |
| يراعي ظروف العاملين عند تحديد المهام. | | | | |
| يوظف ميول العاملين في خدمة تحقيق الأهداف. | | | | |
| يحرص على التواصل مع أولياء أمور الطلبة. | | | | |
| يقدّم الحوافز المناسبة للطلبة المثاليين. | | | | |
| يراعي رغبات الطلبة عند توزيعهم على الأنشطة المختلفة. | | | | |
| يجمع البيانات المتعلقة بالطلبة ليوظفها في خدمتهم. | | | | |
| يتيح الفرصة أمام الطلبة للتعبير عن آرائهم بحرية. | | | | |
| ينفذ الزيارات الميدانية للوقوف على سير العملية التربوية . | | | | |
| يحدّد المهام المناطة بالعاملين قبل بداية العام الدراسي. | | | | |
| يحرص على الاستفادة من خبرات العاملين في تطوير آليات العمل. | | | | |
| يزوّد العاملين بالنشرات التربوية الخاصة بهم. | | | | |
| يوضح معايير تقويم الأداء للعاملين. | | | | |
| يُعد خططه الإشرافية بطريقة مرنة تمكنه من استيعاب المستجدات في مجال عمله. | | | | |
| يعمل على تقويم أداء العاملين بطريقة موضوعية. | | | | |
| ينسّق مع الجهات ذات العلاقة في تنفيذ الأساليب الإشرافية. | | | | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| يقدّم التغذية الراجعة للعاملين في الوقت المناسب. | | | |
| يحرص على تحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين. | | | |
| يعمل على تطوير أداء العاملين في مختلف الجوانب المتعلقة بالعمل. | | | |
| يوفر المراجع المناسبة للعاملين كل حسب اختصاصه. | | | |
| يوثّق المعلومات بالأسلوب المناسب لتسهيل الرجوع إليها. | | | |
| يقوم بخطوات محددة في التعامل مع مشكلات العمل. | | | |
| يضع خططاً مستقبلية بناء على المعطيات الراهنة. | | | |
| يهتم بكل جزء من أجزاء النظام المدرسي. | | | |
| يحيط بالعلاقات التي تربط مكونات النظام المدرسي. | | | |
| يسعى إلى التجديد المستمر في أساليب أداء العمل المدرسي. | | | |
| يضع خططاً وقائية للتعامل مع المشكلات التربوية. | | | |
| يتابع تنفيذ الخطط التفصيلية للعاملين بصفة مستمرة. | | | |
| يقترح طرقاً فعالة لإدارة الأزمات قبل حدوثها. | | | |
| يوظّف نتائج الأبحاث في عملية التحسين المستمر. | | | |
| يقيس أثر برامج التنمية المهنية التي يقدمها للعاملين. | | | |
| يحرص على تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى العاملين. | | | |
| يتقن مهارات التعامل مع الوسائل التكنولوجية المختلفة. | | | |
| يعمل على توفير البنية التحتية المناسبة لتقنية المعلومات في المدرسة. | | | |
| يفّعل البرامج الحاسوبية الخاصة بتنظيم العمل. | | | |
| يشجّع العاملين على الاستفادة من التكنولوجيا في مجال أعمالهم. | | | |
| يوفّر التقنيات اللازمة لتنفيذ البرامج المختلفة في المدرسة. | | | |
| يعمل على الاستفادة من المصادر المتعددة للمعلومات المتوفرة على شبكة الإنترنت. | | | |
| يسعى إلى تطبيق نظام المدرسة الإلكترونية وفق الإمكانيات المتاحة. | | | |
| يوظّف التكنولوجيا في تحليل نتائج تقويم أداء العاملين. | | | |
| يشجع العاملين على الالتحاق بالدورات المتخصصة في مجال تكنولوجيا العصر. | | | |
| يستفيد من تكنولوجيا العصر في تطوير آليات العمل. | | | |
| يقوم بالأرشفة الإلكترونية لكافة الوثائق المتعلقة بالعمل. | | | |
| يعمل على تصميم موقعاً خاصاً بالمدرسة على شبكة الإنترنت. | | | |
| يحث المعلمين على مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة أثناء تنفيذ المناهج. | | | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| يقوم بزيارات صفية للمعلمين ليتأكد أن المناهج يتم تنفيذها بالطريقة المخطط لها. | | | |
| يلّغ المعلمين بالتعديلات التي تطرأ على المناهج خلال العام الدراسي. | | | |
| يحيط بأهداف المناهج في المرحلة التي يعمل فيها. | | | |
| يحث المعلمين على التنويع في أساليب تنفيذ المناهج. | | | |
| يوجه المعلمين للاستفادة من البيئة المحلية في خدمة أهداف المناهج. | | | |
| يتابع تنفيذ الأنشطة المصاحبة للمناهج. | | | |
| يساعد المعلمين في التعامل مع المشكلات التي تواجههم أثناء تنفيذ المناهج. | | | |
| يحيط بالتعليمات الخاصة بتنفيذ المناهج في المرحلة التي يعمل فيها. | | | |
| يحيط بالطرق الحديثة لتنفيذ المناهج المختلفة. | | | |
| يوجه المعلمين إلى تقديم الاقتراحات حول تطوير المناهج. | | | |
| يقوم بدراسة واقع المناهج من أجل تطويرها. | | | |
| **ملاحظات عامة** | | | |

## التوصيات

1- تكثيف الدورات التدريبية الموجهة لمديري المدارس والمتخصصة في تنمية كفاياتهم كمشرفين تربويين مقيمين في مدارسهم.

2- توفير أجهزة الحاسب الآلي، وكل البرامج المساندة، وخدمة الإنترنت في جميع المدارس من قبل وزارة التربية والتعليم من أجل تحقيق أقصى درجات الاستفادة من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في العملية التربوية والتعليمية.

3- تنفيذ دورات تدريبية متخصصة لمديري المدارس والمعلمين في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى جميع المتعلمين.

4- تزويد المكتبات المدرسية بالمراجع العلمية المتخصصة حتى يتمكن مدير المدرسة من توجيه المعلمين للاستفادة من هذه المراجع في زيادة حصيلتهم المعرفية في مجال تخصصاتهم.

5- تصميم مواقع إلكترونية خاصة بالمدارس بالتعاون مع المؤسسات المعنية بتقديم مثل هذه الخدمات، تتضمن أنشطة وبرامج ومراجع إلكترونية تخدم المعلمين والطلبة وأولياء الأمور في جميع مجالات عمل المدرسة.

# المراجع والمصادر

## المراجع العربية


الأبرط، نايف (2011)، **برنامج تدريبي مقترح قائم على الكفايات في تقنيات التعليم ودارسة فاعليته في أداء معلمي العلوم،** أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة دمشق، سوريا.

الأكلبي، عايض (2012)، دور التدريب في إحداث التغيير في المنظمات العامة الحكومية، **مجلة النهضة،** 13(2)، 102-132. الكويت.

الأكلبي، محمد ( 2005)، **علاقة الأعباء الإدارية بالأداء الفني للمشرف التربوي المقيم في المدارس الابتدائية بمحافظة بيشة،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

أبو النصر، مدحت (2012)، **مراحل العملية التدريبية- تخطيط وتنفيذ وتقويم البرامج التدريبية،** القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

أبو سنينة، عونية (2013)، درجة توافر الكفايات الفنية لدى مديري مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز والمراكز القيادية من وجهة نظر معلميها في الأردن، **دراسات،** 40(2)، 598-617.الأردن.

أبو علي، عبدالقادر (2010)، **العوامل المدرسية المؤثرة في تطوير أداء مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة في ضوء مفهوم تحليل النظم الإدارية،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

أمين، محمد (2013)، **مقدمات في تطوير الإدارة المدرسية،** الطبعة الأولى، عمان: مكتبة ملاك.

الإسماعيلي، حمود (2012)، مهام مديري المدارس، **التطوير التربوي،** 2(7)، 15-22.سلطنة عمان.

آل كاسي، عبدالله (2011)، **مدى توافر معايير التدريب الفعّال في برنامج دورة مديري المدارس بكلية التربية بجامعة الملك خالد من وجهة نظر المتدربين،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك خالد، السعودية.

آل ملهي، عبدالعزيز (2010)، **الأساليب التدريبية الحديثة ومدى مساهمتها في نجاح برامج التدريب الأمني بمدينة تدريب الأمن العام بالرياض**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، السعودية.

آل نالة، خالد (2010)، **معوقات ممارسة مدير المدرسة لأدواره الإشرافية بمحافظة جدة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

بربخ، فرحان (2012)، **إدارة التغيير وتطبيقاتها في الإدارة المدرسية**، عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

البنّا، هالة (2012)، **الإدارة المدرسية المعاصرة**، الطبعة الأولى، عمان: دار صفا للنشر والتوزيع.

البهواشي، السيد عبدالعزيز (2012)، **الإدارة المدرسية والصفية بين التجديد والتجويد**، القاهرة: عالم الكتب.

الثمالي، أحمد (2013)، **أسباب العزوف عن العمل في إدارة المدارس الثانوية بمكة المكرمة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

الجهني، أحمد (2008)، **التدريب الإداري لمديري المدارس في ضوء احتياجاتهم التدريبية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

الحارثي، أحمد (2011)، **معوقات تدريب المديرين أثناء الخبل التغلب عليها من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية بمحافظة الطائف**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ام القرى، مكة المكرمة، السعودية.

الحريري، رافدة (2011)، **إدارة التغيير في المؤسسات التربوية**، الطبعة الأولى، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

الحريري، محمد (2012)، **طرق واستراتيجيات تنمية وتطوير الموارد البشرية**، الطبعة الأولى، عمان: دار صفا للنشر والتوزيع.

حسان، حسن و العجمي، محمد (2013)، **الإدارة التربوية**، الطبعة الثالثة، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

الحسن، ماجد (2011)، **الإدارة الإلكترونية وتجويد العمل الإداري المدرسي- ضرورة ملحة في ظل الثورة العلمية التكنولوجية**، القاهرة: المكتب الجامعي الحديث.

حسنين، حسين (2011)، **طرق التدريب**، عمان: مجدلاوي للنشر والتوزيع.

حمدان، صفاء (2014)، **الإدارة والعلاقات الإنسانية**، الطبعة الأولى، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

حمودة، رامي (2011)، **مفاهيم حديثة في وظائف الإدارة التربوية والتعليمية والمدرسية**، الطبعة الأولى، عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

الخطيب، عامر (2010)، **محاضرات في الفكر التربوي المعاصر**، فلسطين: مكتبة القدس.

الدوري، علي (2011)، **الإدارة التربوية وديمقراطية التعليم**، الطبعة الأولى، عمان: إثراء للنشر والتوزيع.

الدويك، تيسير (2010)، **إدارة المدرسة الفعّالة مقوماتها وآفاقها**، عمان: جهينة للنشر والتوزيع.

رضا، هاشم (2013)، **التدريب الإداري – المفاهيم والأساليب**، الطبعة الأولى، عمان: دار الراية للنشر والتوزيع.

رضوان، محمود (2013)، **نظرية التدريب – التحول من أفكار ومبادئ إلى واقعه الملموس**، الطبعة الأولى، القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

رمو، لمى (2012)، **فاعلية برنامج تدريبي قائم على الكفايات في إتقان أداء معلمات رياض الأطفال لأدوارهن التربوية**، أطرحة دكتوراة غير منشورة، جامعة دمشق، سوريا.

ريان، محمد و بلقيس، أحمد و الأقطش، يحيى (2010)، **الإشراف التربوي في مجال التربية الإسلامية**، الطبعة الأولى، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

السخني، حسين و الزعبي، ميسون و الخزاعلة، محمد (2012)، **الإشراف التربوي –قراءة معاصرة ومستقبلية**، عمان: دار صفا للطباعة والنشر والتوزيع.

الشايب، محمد (2012)، **الإشراف التربوي- علاقة أساليبه بكفايات المعلمين التدريسية واتجاهاتهم المهنية**، عمان: دار ابن بطوطة للنشر والتوزيع.

الشايع، علي و عامر، طارق و عامر، ربيع (2011)، **العلاقات الإنسانية والإبداع الإداري في المؤسسات التعليمية**، القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

الشبرمي، ناصر (2011)، **تقويم برنامج تدريب مديري المدارس في كلية التربية بجامعة حائل من وجهة نظر المتدربين**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود، الرياض، السعودية.

الشرعة، عطاالله (2014)، **إدارة العملية التدريبية- النظرية والتطبيق**، الطبعة الأولى، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

الشهوان، عبدالعزيز (2010)، فاعلية الدورة التدريبية للمشرفين التربويين ومديري المدارس من وجهة نظر المتدربين، **مجلة رابطة التربية الحديثة**، 3(7)، 69-72. مصر.

الصاعدي، سلوى (2013)، **درجة فاعلية برامج التدريب أثناء الخدمة للمديرات في المدارس المتوسطة للبنات بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظرهن**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

الصرايرة، خالد و المجالي، محمد و صلاح، موسى و اللصاصمة، عبدالكريم (2010)، الحاسوب في الإدارة المدرسية، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

الطريحي، فاهم وحمادي، حسين (2013)، **الإدارة والإشراف التربوي**، عمان: دار الأيام.

الطعاني، حسن (2012)، درجة ممارسة مديري المدارس لمهامهم الإشرافية من وجهة نظر المعملين في الأردن، **مجلة جامعة دمشق**، 28(2)، 453-489.سوريا

الطعاني، حسن (2013)، **التدريب الإداري وفق رؤية تطويرية- مفاهيم التدريب وأساليبه والتدريب الإلكتروني ومكونات العملية التدريبية والحقيبة التدريبية وبناء البرامج التدريبية وتقويمها**، الطبعة الأولى، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

عابدين، محمد عبدالقادر (2012)، **الإدارة المدرسية الحديثة**، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

العايدي، كريم و الخفاجي، نعمة (2014)، **استراتيجيات التدريب والتطوير وفق المنظور البيئي والتنظيمي**، الطبعة الأولى، عمان: دار الأيام للنشر والتوزيع.

عبدالله، سعد الدين (2011)، **كتاب صناعة مدرب**، الطبعة الأولى، المدينة المنورة: مطابع الولاء الحديثة.

عزازي، فاتن (2013)، **الإدارة والإشراف التربوي**، الطبعة الأولى، الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

عفونة، بسام (2011)، **الإدارة التعليمية- نظريات وتطبيقات**، عمان: دار البداية ناشرون وموزعون.

علي، أسامه (2008)، **التخطيط الاستراتيجي وجودة التعليم واعتماده**، القاهرة: دار العلم والإيمان للطباعة والنشر والتوزيع.

عودة، هديل (2010)، **الكفايات الإدارية لمديري المدارس الأساسية في محافظة مادبا وعلاقتها الروح المعنوية للمعلمين**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

العوران، إبراهيم (2010)، **الإشراف التربوي ومشكلاته- دراسة ميدانية تقويمية**، الطبعة الأولى، عمان: دار يافا للنشر والتوزيع.

عيشي، عثمان (2012)، **اتجاهات التدريب وتقييم الأداء**، الطبعة الأولى، عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

الفاضل، محمد (2010)، **كفايات المدير العصري للمؤسسات الإدارية والتربوية**، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

القرعان، أحمد و الحراجشة، إبراهيم (2011)، **مفاهيم الإدارة المدرسية**، عمان: مؤسسة البلسم للنشر والتوزيع.

القرني، حسن (2011)، **مهارة استخدام الحاسب الآلي لدى مديري المدارس الابتدائية بمدينة جدة درجة أهميتها وانعكاسها على العمل الإداري**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

قطيشات، ليلى (2014)، **الكفايات المهنية في المؤسسات التربوية**، الطبعة الأولى، عمان: مركز الكتاب الكاديمي.

القيسي، عبير (2010)، **درجة تأثير الدورات التدريبية في أداء مديري المدارس لمهامهم في محافظات فلسطين من وجهة نظرهم**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية،غزة، فلسطين.

الكبيسي، عامر (2010)، **التدريب الإداري والأمني- رؤية معاصرة للقرن الواحد والعشرين**، الرياض: مركز الدراسات والبحوث.

لاشين، محمد وقرني، أسامة (2012)، **الإدارة التعليمية- اتجاهات ورؤى تطبيقية معاصرة**، القاهرة: دار الفكر العربي.

لهلوب، ناريمان (2010)، **الإشراف التربوي ودرجة فاعليته في المدارس**، الطبعة الأولى، عمان: دار الخليج.

محمد، فتحي (2013)، **الإدارة التربوية في بعض المؤسسات التعليمية**، القاهرة: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

محمد، ماهر (2011)، **الإدارة التربوية**، الطبعة الأولى، المملكة العربية السعودية، الدمام: مكتبة المتنبي.

المعثم، بدر (2013)، **مدى ممارسة مديري المدارس الثانوية للعلاقات الإنسانية بمحافظة الرس**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، السعودية.

المنيفي، جابر و عبدالله، غانم (2012)، مدى إتقان أعضاء هيئة التدريس للكفايات التكنولوجية في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت، **مجلة الثقافة والتنمية**، 8 (58). 125-138.مصر.

نبهان، يحيى (2013)، **الأساليب الحديثة في الإشراف التربوي**، الطبعة الأولى، عمان: جليس الزمان للنشر والتوزيع.

وزارة التربية والتعليم (2012)، **نموذج الخبير التربوي**، المملكة العربية السعودية: وكالة التخطيط التربوي.

وزارة التربية والتعليم (2010)، **سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية**، المملكة العربية السعودية: وكالة التخطيط التربوي.

**المراجع الأجنبية**

Afshari، M. Abu bakar، K. Luna، W.(2010) Computer Use By Secondary School Principals، **The Turkish Online Journal Of Educational Technology**، 9(3): 8-25.

Ayesha، K.(2013) Creating Professional School Culture Through Professional Development Of Educational Leadership، Punjal University Lahore، Bakistan، **Far East Journal Of Psychology And Business**، 12(2):34-44.

Balci، A. Uohoglu، N and Ilgan، T.(2013) Evaluation Of The Standards For Recruiting And Training Elementary School Principals Used In Som European Union Countries By Teachers And School Principals In Turkey، **Mevlana International Journal Of Education**، 3(4):86-107.

Calvin، J.(2010) We Are Better Prepared To Help Our Leaders Grow And Develop Within The First 60 Days، **Training Trends**، 12(4): 12-16.

Chew، J.(2010) The Making Of Secondary School Principals In Singapora، **International Studies In Educational Administraton**، 31(2)، 54-75.

Chris، O.(2011) **Employee Training And Development In Nigerian Organizations**: Some Observation And Agenda For Research، **Australian Journal Of Business And Management Research**، 1(9)، 82-91.

Chilton، K. Seiler، M. White، K. and Alexander، A.(2010) Leadership Training For Superintend، School Board Members ، Principals، And School-Based Decision Making Council Members، **Office Of Education Accountability Research Report**، 371، 10-65.

Cristy، J.(2010) Training Effective Leaders، **Dale Carnegie & Associates**، 8(212): 34-41.

Clark، D.(2010) **School Principals And School Performance**. National Center For Analysis Of Longitudiral Data In Educational Research Washington D.C.

Ernstine، K.(2012) Professional Development For Rural School Assistant Principals، **Planning And Changing**، 43(314)، 260-279.

Fang، D.(2010) Team Training In China: Testing And Theory Of Cooperation And Competiton، **Journal Of Applied Social Psychology**، 40(1)، 101-134.

Filipe، A.(2010) **Employee Training And Wage Dispersion: White And Blue Collar Workers In Britin**، IZA Discussion Paper، 4821.

Fred، C.(2010) The Principal And The School: What Do Principals Do? **National Forum Of Educational Administration And Supervision Journal**، 8(27)، 112-121.

Gorbanparasr، S. Moradi، E.(2014) Investing Relationship Between Managerial Skills And Organization Development، **International Journal Of Reserch In Organizational Behavier And Human Resource Management**، 2(1)، 166-176.

Hamza، M.(2012) Developing Training Material Guide، **Swedian Civil Contingencies Agency**، 81: 9-59.

Hutton، D.(2012) Interpreting The Demographic Variables Related To High-Performing Principals In The Public Education System In Jamaica، **ISEA**، 41(1): 57-73.

Ibrahim، N.(2011) Preparation And Development Of Public Secondary Schools Principals In Kenya، **International Journal Of Humanities And Science**، 1(9): 291-301.

IFeoma، O.(2013) Curriculum Plaining In Secondary Schools : Principals Practices And Challenges In An Era Of Knowledge And Learning Management ، **International Journal Of Academic Research In Progressive Education And Development**، 2(1) :443-453.

Kamble، R.(2011) Managerial Skills For Organizational Performance An Analytical Study، **ISRJ**، 1(1)، 23-27.

Khan،M.(2011) Impact Of Training And Feedback On Employee Performance، **Far East Journal Of Psychology And Business**، 5(1):23-33.

Kristy، J.(2010) Training Effective Leaders، **Dale Carnegie & Associates**، (212): 34-41.

Miri، S . Mansor، N and Chasmpour، Z .(2013) Staff Organization Training : Designing Stages And Method، **Procedia-Social And Behavioral Scinces**، 129:227-235.

Mokhtari، I. Talebi، B and Peykani، M .(2013) The Relationship Between The Triple Skills Of Management (Technical، Conceptual And Human) With Manager Perception From The Working Life Quality، **International Journal Of Management And Human Science**، 2(7)، 570-578.

Makhanu، E.(2010**) Principals Literacy In Information And Communication Technology (ICT)**: Towards Improving Secondary School Performance In Kenya University Of South Africa.

Mushandia، J.(2010) A model Of In-Service Professional Development For School Principals In Namibia، **Analytical Reports In International Education**، 3(1): 33-45.

Olalkan، M.(2010) Professional Training Of Secondary School Principals: A Neglected Area In The Educational System، **Florida Journal Of Educational Administration & Policy**، 2:73-84.

Robson، F.(2010) **The Evaluation Of Learning And Development In The Workplace**: A review Of The Literature، Northumbria University.

Shantal، K. (2014) Sources Of Principals Leadership Practices And Areas Training Should Emphasize :Case Finland، **Journal Of Leadership Education**، 13(12) : 29-51.

Taole، M.(2013) Exploring Principals' Role in Providing Instructional Leadership in Rural High Schools in South Africa، **Stud Tribes Tribals**، 11(1): 75-82

Xing, X.(2013) **Understanding Chinese Principals Perceptions Of The Finnish Training Program**: An Evaluation Report, Baoji University Of Art And Sciences, China.

# الملاحق

## ملحق رقم (1)

### أداة الدراسة بصورتها الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

سعادة الدكتور / .......................................................................الموقر

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بدراسة بعنوان " تطوير برنامج تدريبي لتنمية كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية " وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراة في فلسفة التربية تخصص ( إدارة تربوية) ،ولأجل تحقيق أهداف هذه الدراسة قام الباحث بتطوير استبانة لتشخيص واقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم من وجهة نظر المعلمين في المملكة العربية السعودية.

حيث تتضمن الأداة تشخيص واقع خمس كفايات رئيسية على النحو الآتي :

1.الكفايات الإنسانية. 2.الكفايات الفنية.

3.الكفايات الإدراكية. 4.الكفايات التكنولوجية.

5.كفايات تطوير المناهج.

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ودراية في هذا المجال ،أرجو التكرم بتحكيم فقرات هذه الاستبانة من حيث :

1.درجة وضوح الفقرات. 2.انتماء الفقرات لمجالات الدراسة.

3.سلامة الصياغة اللغوية. 4.التعديلات والملاحظات التي ترونها مناسبة.

شاكرا سلفا حسن تجاوبكم وحرصكم على خدمة البحث العلمي والله يحفظكم ،،

الباحث

إبراهيم بن عواد البلوي

msafr3@hotmail.com

أولاً : البيانات الشخصية والوظيفية

1- الاسم ( اختياري ) : ........................................................................

2- الجنس : □ ذكر □ أنثى

3- المرحلة التعليمية:

□ الابتدائية

□ المتوسطة

□ الثانوية

4- المنطقة التعليمة :

□ تبوك

□ حائل

□ الجوف

□ الحدود الشمالية

## ثانياً: البيانات الأساسية

| الرقم | أولاً : الكفايات الإنسانية | المناسبة للمجال | | الصياغة اللغوية | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | مناسبة | غير مناسبة | دقيقة | غير دقيقة |
| 1 | يوظف مدير المدرسة ميول العاملين معه في خدمة تحقيق الأهداف. | | | | |
| 2 | يحرص مدير المدرسة على الاتصال بأولياء الأمور عند الحاجة . | | | | |
| 3 | يحرص مدير المدرسة على حل المشكلات التي قد تواجه العاملين معه . | | | | |
| 4 | يشارك مدير المدرسة في المناسبات الاجتماعية المختلفة. | | | | |
| 5 | يجمع مدير المدرسة البيانات المتعلقة بكافة طلاب المدرسة. | | | | |
| 6 | يراعي مدير المدرسة رغبات الطلاب عند توزيعهم على الأنشطة اللاصفية. | | | | |
| 7 | يراعي مدير المدرسة إمكانيات العاملين معه عند توزيع المهام والأدوار والمسؤوليات. | | | | |
| 8 | يُحسن مدير المدرسة استقبال أولياء الأمورعند زيارتهم للمدرسة. | | | | |
| 9 | يراعي مدير المدرسة رغبات المعلمين عند وضع الجداول المنظمة للعمل. | | | | |
| 10 | يهتم مدير المدرسة بتحفيز الطلاب للمشاركة في الأنشطة المختلفة. | | | | |
| 11 | يتيح مدير المدرسة الفرصة للطلاب ليعبروا عن أفكارهم أمام زملائهم. | | | | |
| 12 | يهتم مدير المدرسة ببث روح التعاون بين كافة العاملين معه. | | | | |
| الرقم | ثانياً : الكفايات الفنية | المناسبة للمجال | | الصياغة اللغوية | |
| | | مناسبة | غير مناسبة | دقيقة | غير دقيقة |
| 1 | يقوم مدير المدرسة بالزيارات الميدانية للصفوف للوقوف على سير العملية التربوية والتعليمية. | | | | |
| 2 | يحرص مدير المدرسة على تحديد الاحتياجات التدريبية لكافة العاملين معه. | | | | |
| 3 | يقوم مدير المدرسة أداء كافة العاملين معه بطريقة موضوعية . | | | | |
| 4 | ينسق مدير المدرسة مع كافة الجهات ذات العلاقة في تنفيذ الأساليب الإشرافية . | | | | |
| 5 | يستخدم مدير المدرسة الوسائل المناسبة في توضيح معايير التقويم لكافة العاملين معه. | | | | |
| 6 | يزوّد مدير المدرسة كافة العاملين معه بالنشرات التربوية كل فيما يخصه. | | | | |
| 7 | يحدد مدير المدرسة المهام والمسؤوليات قبل بداية العام الدراسي. | | | | |
| 8 | يوظف مدير المدرسة نتائج التقويم في تقديم التغذية الراجعة المناسبة في وقتها . | | | | |

| الرقم | | المناسبة للمجال | | الصياغة اللغوية | |
|---|---|---|---|---|---|
| 9 | يُعد مدير المدرسة خططه الإشرافية بطريقة مرنة تمكنه من استيعاب كافة المستجدات. | | | | |
| 10 | ينمي مدير المدرسة الاتجاهات الإيجابية لدى كافة المعاملين معه نحو التعّلم الذاتي. | | | | |
| 11 | يقدّم مدير المدرسة الكتب والمراجع الخاصة للعاملين معه كل حسب تخصصه. | | | | |
| 12 | يزّود مدير المدرسة كافة العاملين معه بالتعاميم الواردة من الإدارة العامة للتربية والتعليم كل فيما يخصه. | | | | |
| الرقم | ثالثاً : الكفايات الإدراكية(المعرفية والفكرية) | مناسبة | غير مناسبة | دقيقة | غير دقيقة |
| 1 | يقترح مدير المدرسة الخطط الفعّالة لإدارة الأزمات قبل حدوثها. | | | | |
| 2 | قوم مدير المدرسة بالتنبؤ بأحداث المستقبل اعتماداً على المعطيات الراهنة. | | | | |
| 3 | قوم مدير المدرسة بتوليد الأفكار انطلاقاً من مواقف محددة يفرضها الوضع الراهن. | | | | |
| 4 | يصمم مدير المدرسة برامج تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى كافة العاملين معه . | | | | |
| 5 | يقوم مدير المدرسة بتجريب الأساليب والوسائل الحديثة والمبتكرة. | | | | |
| 6 | يطبق مدير المدرسة البديل المناسب لحل المشكلات التربوية في حينه. | | | | |
| 7 | يشرك مدير المدرسة كافة العاملين معه في تنفيذ كافة خطوات الأسلوب العلمي في حل المشكلات. | | | | |
| 8 | يساعد مدير المدرسة كافة العالمين معه على إجراء البحوث التربوية اللازمة لحل المشكلات التي تواجههم. | | | | |
| 9 | يوثق مدير المدرسة المعلومات بالأسلوب العملي المناسب لتسهيل حفظها والرجوع إليها. | | | | |
| 10 | يضع مدير المدرسة خطط وقائة لكافة المشكلات التربوية. | | | | |
| 11 | يُلم مدير المدرسة بالخطوات الرئيسية للبحث العلمي في مجال عمله. | | | | |
| 12 | يوظف مدير المدرسة نتائج الأبحاث والدراسات في عملية التحسين والتطوير. | | | | |
| 13 | يقيس مدير المدرسة أثر برامج التنمية المهنية التي يقدمها للمعلمين. | | | | |
| الرقم | رابعاً : الكفايات التكنولوجية | المناسبة للمجال | | الصياغة اللغوية | |
| | | مناسبة | غير مناسبة | دقيقة | غير دقيقة |
| 1 | يمتلك مدير المدرسة مهارة التعامل مع الوسائل التكنولوجية المختلفة. | | | | |
| 2 | يوظف مدير المدرسة شبكة المعلومات في خدمة العملية التربوية والتعليمية. | | | | |
| 3 | يشجع مدير المدرسة العاملين معه على توظيف التقدم التكنولوجي في مجال أعمالهم. | | | | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 4 | صمم مدير المدرسة موقعاً خاصاً بالمدرسة على شبكة الإنترنت. | | | | |
| 5 | يّحسن مدير المدرسة الاستفادة من المصادر المتعددة للمعلومات المتوفرة على شبكة الإنترنت. | | | | |
| 6 | يفعّل مدير المدرسة كافة البرامج الحاسوبية الخاصة بتنظيم العمل. | | | | |
| 7 | يوفر مدير المدرسة البنية التحتية المناسبة لتقنية المعلومات في المدرسة. | | | | |
| 8 | ينفذ مدير المدرسة عدد من الدورات التدريبية المتخصصة في مجال تكنولوجيا المعلومات لكافة العاملين معه . | | | | |
| 9 | يوظف مدير المدرسة التكنولوجيا في عمليات تحليل نتائج التقويم لكافة العاملين معه . | | | | |
| 10 | يوفر مدير المدرسة كافة الوسائل والتقنيات اللازمة لتنفيذ البرامج التربوية والتعليمية. | | | | |
| 11 | يوفر مدير المدرسة البرامج الحاسوبية التي تساعده في تنظيم كافة الأعمال التي يقوم بها. | | | | |
| 12 | يعتمد مدير المدرسة على البرامج الحاسوبية في استخراج تقارير الأداء. | | | | |
| 13 | يسعى مدير المدرسة إلى تفعيل نظام المدرسة الإلكترونية وفق الإمكانيات المتاحة. | | | | |
| 14 | يقوم مدير المدرسة بالأرشفة الإلكترونية لكافة الوثائق المتعلقة بالعمل. | | | | |

| الرقم | خامساً : كفايات تطوير المنهاج | المناسبة للمجال | | الصياغة اللغوية | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | مناسبة | غير مناسبة | دقيقة | غير دقيقة |
| 1 | يقوم مدير المدرسة بدراسة واقع المناهج لمعرفة نقاط القوة والضعف فيها. | | | | |
| 2 | يمتلك مدير المدرسة معلومات كافية حول النظريات التربوية التي تقوم على أساسها المناهج الحالية. | | | | |
| 3 | يركز مدير المدرسة على مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب أثناء تنفيذ المناهج. | | | | |
| 4 | يتأكد مدير المدرسة أن المنهاج يتماشى مع طبيعة المتعلم من حيث مستوى تطوره المعرفي. | | | | |
| 5 | يشارك مدير المدرسة في اللجان الخاصة بتطوير المناهج وتحكيم المهارات. | | | | |
| 6 | يشجع مدير المدرسة كافة العالمين معه على تقديم الاقتراحات حول تطوير المناهج. | | | | |
| 7 | يبلّغ مدير المدرسة المعلمين بكافة التعديلات التي قد تطرأ على المناهج خلال العام الدراسي. | | | | |
| 8 | يحرص مدير المدرسة على تنفيذ الأنشطة المصاحبة للمناهج الدراسية. | | | | |
| 9 | يشجع مدير المدرسة كافة العاملين على استخدام مصادر التعليم لخدمة تحقيق أهداف المناهج. | | | | |
| 10 | يقوم مدير المدرسة بزيارات صفية للمعلمين ليتأكد أن المناهج يتم تنفيذه بالطريقة المخطط لها. | | | | |
| 11 | يوجه مدير المدرسة كافة العاملين معه للاستفادة من | | | | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | البيئة المحلية في خدمة أهداف المناهج. | | | | |
| 12 | يناقش مدير المدرسة المعلمين في كافة المشكلات التي تواجههم في تنفيذ المناهج المقررة. | | | | |
| 13 | يشترك مدير المدرسة مع الطلاب في اختيار البدائل المناسبة لحل المشكلات المتعلقة بالمناهج. | | | | |
| 14 | يُلم مدير المدرسة بالطرق والأساليب الحديثة لتنفيذ المناهج المختلفة. | | | | |

# ملحق رقم (2)

## قائمة أسماء المحكمين لأداة الدراسة

| الرقم | الاسم | الرتبة | التخصص | الجامعة |
|---|---|---|---|---|
| 1 | أنمار مصطفى الكيلاني | أستاذ | إدارة تربوية | الأردنية |
| 2 | محمد محمود بني يونس | أستاذ | علم نفس | تبوك |
| 3 | موسى مصطفى العبيدان | أستاذ | لغة عربية | تبوك |
| 4 | هاني عبدالرحمن الطويل | أستاذ | إدارة تربوية | الأردنية |
| 5 | خالد علي السرحان | أستاذ مشارك | إدارة تربوية | الأردنية |
| 6 | سعود عيد العنزي | أستاذ مشارك | إدارة تربوية | تبوك |
| 7 | ضيف الله غضيان بن حمرون | أستاذ مشارك | إدارة تربوية | تبوك |
| 8 | عاطف بن طريف | أستاذ مشارك | إدارة تربوية | الأردنية |
| 9 | فريال محمد أبو عواد | أستاذ مشارك | قياس وتقويم | الأردنية |
| 10 | محمد أمين حامد القضاه | أستاذ مشارك | أصول تربية | الأردنية |
| 11 | محمد أحمد عبدالوهاب | أستاذ مشارك | إدارة تربوية | تبوك |
| 12 | محمد فتحي عبدالفتاح | أستاذ مشارك | إدارة تربوية | تبوك |
| 13 | صالح احمد عبابنه | أستاذ مساعد | إدارة تربوية | الأردنية |

## ملحق رقم (3)

### أداة الدراسة بصورتها النهائية

**بسم الله الرحمن الرحيم**

المكرم المعلم /ة ..........................................................................الموقر

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بدراسة بعنوان " تطوير برنامج تدريبي لتنمية كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية " وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراة في فلسفة التربية تخصص ( إدارة تربوية) ،ولأجل تحقيق أهداف هذه الدراسة قام الباحث بتطوير استبانة لتشخيص واقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم من وجهة نظر المعلمين في المملكة العربية السعودية.

لذا يرجو الباحث التكرم بوضع علامة (√) أمام مستوى الاستجابة الذي يعبر عن رأيكم مقابل كل فقرة من فقرات الاستبانة .

شاكرا سلفا حسن تجاوبكم وحرصكم على خدمة البحث العلمي والله يحفظكم ،،

الباحث

إبراهيم عواد البلوي

Msafr3@hotmail.com

0542292043

أولاً : البيانات الشخصية والوظيفية

1- الاسم ( اختياري ) : ..........................................................................

2- الجنس : □ ذكر □ أنثى

3- المرحلة التعليمية:

□ الابتدائية

□ المتوسطة

□ الثانوية

4- المنطقة التعليمية :

□ تبوك

□ حائل

□ الجوف

□ الحدود الشمالية

## ثانياً :البيانات الأساسية

| الرقم | ولا ً : الكفايات الإنسانية لمدير المدرسة : | دائما | غالبا | أحيانا | ادراً | إطلاقا |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | يشارك العاملين معه في مناسباتهم الاجتماعية. | | | | | |
| 2 | يراعي رغبات العاملين عند توزيع الأدوار عليهم. | | | | | |
| 3 | يوظف ميول العاملين في خدمة تحقيق الأهداف. | | | | | |
| 4 | يحرص على حل المشكلات التي تواجه العاملين. | | | | | |
| 5 | يسعى إلى تحقيق العدل في تعامله مع العاملين كافة. | | | | | |
| 6 | يراعي ظروف العاملين عند تحديد المهام. | | | | | |
| 7 | يقدّم الحوافز المناسبة للطلبة المثاليين. | | | | | |
| 8 | يراعي رغبات الطلبة عند توزيعهم على الأنشطة المختلفة. | | | | | |
| 9 | يجمع البيانات المتعلقة بالطلبة ليوظفها في خدمتهم. | | | | | |
| 10 | يتيح الفرصة أمام الطلبة للتعبير عن آرائهم بحرية. | | | | | |
| 11 | يحرص على التواصل مع أولياء أمور الطلبة. | | | | | |
| 12 | يحسن استقبال أولياء الأمور عند زيارتهم للمدرسة. | | | | | |
| الرقم | ثانياً : الكفايات الفنية لمدير المدرسة: | دائما | غالبا | أحيانا | ادراً | إطلاقا |
| 13 | ينفذ الزيارات الميدانية للوقوف على سير العملية التربوية . | | | | | |
| 14 | يحرص على تحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين. | | | | | |
| 15 | ينسّق مع الجهات ذات العلاقة في تنفيذ الأساليب الإشرافية. | | | | | |
| 16 | يعمل على تقويم أداء العاملين بطريقة موضوعية. | | | | | |
| 17 | يوضح معايير تقويم الأداء للعاملين. | | | | | |
| 18 | يزوّد العاملين بالنشرات التربوية الخاصة بهم. | | | | | |
| 19 | يحدّد المهام المناطة بالعاملين قبل بداية العام الدراسي. | | | | | |
| 20 | يقدّم التغذية الراجعة للعاملين في الوقت المناسب. | | | | | |
| 21 | يُعد خططه الإشرافية بطريقة مرنة تمكنه من استيعاب المستجدات في مجال عمله. | | | | | |
| 22 | يحرص على الاستفادة من خبرات العاملين في تطوير آليات العمل. | | | | | |
| 23 | يوفر المراجع المناسبة للعاملين كل حسب اختصاصه. | | | | | |
| 24 | يعمل على تطوير أداء العاملين في مختلف الجوانب المتعلقة بالعمل. | | | | | |
| الرقم | ثالثاً : الكفايات الإدراكية لمدير المدرسة : | دائما | غالبا | أحيانا | ادراً | إطلاقا |
| 25 | يضع خططاً مستقبلية بناء على المعطيات الراهنة. | | | | | |
| 26 | يقوم بخطوات محددة في التعامل مع مشكلات العمل. | | | | | |
| 27 | يوثّق المعلومات بالأسلوب المناسب لتسهيل الرجوع | | | | | |

| الرقم | | دائما | غالبا | أحيانا | نادراً | إطلاقاً |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | إليها. | | | | | |
| 28 | يوظّف نتائج الأبحاث في عملية التحسين المستمر. | | | | | |
| 29 | يضع خططاً وقائية للتعامل مع المشكلات التربوية. | | | | | |
| 30 | يقيس أثر برامج التنمية المهنية التي يقدمها للعاملين. | | | | | |
| 31 | يحرص على تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى العاملين. | | | | | |
| 32 | يهتم بكل جزء من أجزاء النظام المدرسي. | | | | | |
| 33 | يقترح طرقاً فعالة لإدارة الأزمات قبل حدوثها. | | | | | |
| 34 | يتابع تنفيذ الخطط التفصيلية للعاملين بصفة مستمرة. | | | | | |
| 35 | يحيط بالعلاقات التي تربط مكونات النظام المدرسي. | | | | | |
| 36 | يسعى إلى التجديد المستمر في أساليب أداء العمل المدرسي. | | | | | |
| الرقم | رابعاً : الكفايات التكنولوجية لمدير المدرسة : | دائما | غالبا | أحيانا | نادراً | إطلاقاً |
| 37 | يتقن مهارات التعامل مع الوسائل التكنولوجية المختلفة. | | | | | |
| 38 | يعمل على توفير البنية التحتية المناسبة لتقنية المعلومات في المدرسة. | | | | | |
| 39 | يفعّل البرامج الحاسوبية الخاصة بتنظيم العمل. | | | | | |
| 40 | يوظّف التكنولوجيا في تحليل نتائج تقويم أداء العاملين. | | | | | |
| 41 | يوفّر التقنيات اللازمة لتنفيذ البرامج المختلفة في المدرسة. | | | | | |
| 42 | يسعى إلى تطبيق نظام المدرسة الإلكترونية وفق الإمكانيات المتاحة. | | | | | |
| 43 | يعمل على تصميم موقعاً خاصاً بالمدرسة على شبكة الإنترنت. | | | | | |
| 44 | يستفيد من تكنولوجيا العصر في تطوير آليات العمل. | | | | | |
| 45 | يشجّع العاملين على الاستفادة من التكنولوجيا في مجال أعمالهم. | | | | | |
| 46 | يعمل على الاستفادة من المصادر المتعددة للمعلومات المتوفرة على شبكة الإنترنت. | | | | | |
| 47 | يقوم بالأرشفة الإلكترونية لكافة الوثائق المتعلقة بالعمل. | | | | | |
| 48 | يشجع العاملين على الالتحاق بالدورات المتخصصة في مجال تكنولوجيا العصر. | | | | | |
| الرقم | خامساً: كفايات مدير المدرسة المتعلقة بالمناهج: | دائما | غالبا | أحيانا | نادراً | إطلاقاً |
| 49 | يقوم بدراسة واقع المناهج من أجل تطويرها. | | | | | |
| 50 | يحث المعلمين على مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة أثناء تنفيذ المناهج. | | | | | |
| 51 | يحيط بأهداف المناهج في المرحلة التي يعمل فيها. | | | | | |
| 52 | يتابع تنفيذ الأنشطة المصاحبة للمناهج. | | | | | |
| 53 | يقوم بزيارات صفية للمعلمين ليتأكد أن المناهج يتم تنفيذها بالطريقة المخطط لها. | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 54 | يوجه المعلمين للاستفادة من البيئة المحلية في خدمة أهداف المناهج. | | | | | |
| 55 | يساعد المعلمين في التعامل مع المشكلات التي تواجههم أثناء تنفيذ المناهج. | | | | | |
| 56 | يحيط بالطرق الحديثة لتنفيذ المناهج المختلفة. | | | | | |
| 57 | بلّغ المعلمين بالتعديلات التي تطرأ على المناهج خلال العام الدراسي. | | | | | |
| 58 | يوجه المعلمين إلى تقديم الاقتراحات حول تطوير المناهج. | | | | | |
| 59 | يحيط بالتعليمات الخاصة بتنفيذ المناهج في المرحلة التي يعمل فيها. | | | | | |
| 60 | يحث المعلمين على التنويع في أساليب تنفيذ المناهج. | | | | | |

## ملحق رقم (4)

## بطاقة مقابلة الخبراء في الإدارة المدرسية والتدريب التربوي

**بسم الله الرحمن الرحيم**

المكرم ........................................................................الموقر

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بدراسة بعنوان " تطوير برنامج تدريبي لتنمية كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية"

وحيث أنكم من الخبراء في هذا المجال، تجدون برفقه نتائج المسح الميداني لهذه الدراسة، أرجو التكرم بإبداء ملاحظاتكم واقتراحاتكم حول الكفايات التي ينبغي أن يمتلكها مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في مدرسته، علماً بأن جميع ما تتفضلون به سوف يستخدم لأغراض البحث العلمي.

شاكراً لكم حسن تعاونكم،ومقدراً وقتكم الثمين، وأسأل الله العلي القدير أن يجعل ذلك في موازين حسناتكم.

الباحث

إبراهيم بن عواد البلوي

**السؤال الأول: ما واقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية؟**

للإجابة عن السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية لكل مجال وكفاية، والجداول الآتية توضح ذلك.

أولاً : الكفايات الإنسانية لمدير المدرسة

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكفايات الإنسانية لمدير المدرسة

| رقم الفقرة | نص الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | التقدير |
|---|---|---|---|---|
| 12 | يحسن استقبال أولياء الأمور عند زيارتهم للمدرسة. | 3.73 | 0.83 | مرتفع |
| 1 | يشارك العاملين معه في مناسباتهم الاجتماعية. | 3.70 | 0.89 | مرتفع |
| 5 | يسعى إلى تحقيق العدل في تعامله مع العاملين كافة. | 3.60 | 0.91 | متوسط |
| 4 | يحرص على حل المشكلات التي تواجه العاملين. | 3.58 | 0.88 | متوسط |
| 2 | يراعي رغبات العاملين عند توزيع الأدوار عليهم. | 3.56 | 0.86 | متوسط |
| 6 | يراعي ظروف العاملين عند تحديد المهام. | 3.53 | 0.88 | متوسط |
| 3 | يوظف ميول العاملين في خدمة تحقيق الأهداف. | 3.52 | 0.90 | متوسط |
| 11 | يحرص على التواصل مع أولياء أمور الطلبة. | 3.51 | 0.91 | متوسط |
| 7 | يقدّم الحوافز المناسبة للطلبة المثاليين. | 3.47 | 0.97 | متوسط |
| 8 | يراعي رغبات الطلبة عند توزيعهم على الأنشطة المختلفة. | 3.34 | 1.01 | متوسط |
| 9 | يجمع البيانات المتعلقة بالطلبة ليوظفها في خدمتهم. | 3.61 | 1.07 | متوسط |
| 10 | يتيح الفرصة أمام الطلبة للتعبير عن آرائهم بحرية. | 3.28 | 1.00 | متوسط |

س. بناء على نتائج المسح الميداني ومن خلال خبرتكم ما الكفايات الإنسانية التي ينبغي أن يمتلكها مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في مدرسته؟

.......................................................................................................
.......................................................................................................
.......................................................................................................
.......................................................................................................
.......................................................................................................
.......................................................................................................
.......................................................................................................

ثانياً: الكفايات الفنية لمدير المدرسة

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكفايات الفنية لمدير المدرسة

| رقم الفقرة | نص الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | التقدير |
|---|---|---|---|---|
| 13 | ينفذ الزيارات الميدانية للوقوف على سير العملية التربوية . | 3.81 | 0.80 | مرتفع |
| 19 | يحدّد المهام المناطة بالعاملين قبل بداية العام الدراسي. | 3.53 | 0.94 | متوسط |
| 22 | يحرص على الاستفادة من خبرات العاملين في تطوير آليات العمل. | 3.41 | 0.98 | متوسط |
| 18 | يزوّد العاملين بالنشرات التربوية الخاصة بهم. | 3.39 | 0.99 | متوسط |
| 17 | يوضح معايير تقويم الأداء للعاملين. | 3.38 | 1.07 | متوسط |
| 21 | يُعد خططه الإشرافية بطريقة مرنة تمكنه من استيعاب المستجدات في مجال عمله. | 3.36 | 0.98 | متوسط |
| 16 | يعمل على تقويم أداء العاملين بطريقة موضوعية. | 3.35 | 1.06 | متوسط |
| 15 | ينسّق مع الجهات ذات العلاقة في تنفيذ الأساليب الإشرافية. | 3.33 | 1.11 | متوسط |
| 20 | يقدّم التغذية الراجعة للعاملين في الوقت المناسب. | 3.27 | 0.99 | متوسط |
| 14 | يحرص على تحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين. | 3.27 | 1.18 | متوسط |
| 24 | يعمل على تطوير أداء العاملين في مختلف الجوانب المتعلقة بالعمل. | 3.23 | 1.07 | متوسط |
| 23 | يوفر المراجع المناسبة للعاملين كل حسب اختصاصه. | 3.17 | 1.02 | متوسط |

س. بناء على نتائج المسح الميداني ومن خلال خبرتكم ما الكفايات الفنية التي ينبغي أن يمتلكها مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في مدرسته؟

..................................................................................................

..................................................................................................

..................................................................................................

..................................................................................................

..................................................................................................

..................................................................................................

..................................................................................................

..................................................................................................

..................................................................................................

..................................................................................................

ثالثاً: الكفايات الإدراكية لمدير المدرسة

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكفايات الإدراكية لمدير المدرسة

| رقم الفقرة | نص الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | التقدير |
|---|---|---|---|---|
| 27 | يوثق المعلومات بالأسلوب المناسب لتسهيل الرجوع إليها. | 3.63 | 0.95 | متوسط |
| 26 | يقوم بخطوات محددة في التعامل مع مشكلات العمل. | 3.61 | 0.94 | متوسط |
| 25 | يضع خططاً مستقبلية بناء على المعطيات الراهنة. | 3.58 | 1.05 | متوسط |
| 32 | يهتم بكل جزء من أجزاء النظام المدرسي. | 3.54 | 1.05 | متوسط |
| 35 | يحيط بالعلاقات التي تربط مكونات النظام المدرسي. | 3.50 | 1.02 | متوسط |
| 36 | يسعى إلى التجديد المستمر في أساليب أداء العمل المدرسي. | 3.47 | 1.08 | متوسط |
| 29 | يضع خططاً وقائية للتعامل مع المشكلات التربوية. | 3.46 | 1.03 | متوسط |
| 34 | يتابع تنفيذ الخطط التفصيلية للعاملين بصفة مستمرة. | 3.44 | 1.05 | متوسط |
| 33 | يقترح طرقاً فعالة لإدارة الأزمات قبل حدوثها. | 3.42 | 1.08 | متوسط |
| 28 | يوظف نتائج الأبحاث في عملية التحسين المستمر. | 3.41 | 1.06 | متوسط |
| 30 | يقيس أثر برامج التنمية المهنية التي يقدمها للعاملين. | 3.38 | 1.10 | متوسط |
| 31 | يحرص على تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى العاملين. | 3.37 | 1.12 | متوسط |

س. بناء على نتائج المسح الميداني ومن خلال خبرتكم ما الكفايات الإدراكية التي ينبغي أن يمتلكها مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في مدرسته؟

..........................................................................................

..........................................................................................

..........................................................................................

..........................................................................................

..........................................................................................

..........................................................................................

..........................................................................................

..........................................................................................

..........................................................................................

..........................................................................................

رابعاً: الكفايات التكنولوجية لمدير المدرسة

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال للكفايات التكنولوجية لمدير المدرسة

| رقم الفقرة | نص الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | التقدير |
|---|---|---|---|---|
| 37 | يتقن مهارات التعامل مع الوسائل التكنولوجية المختلفة. | 3.68 | 0.97 | مرتفع |
| 38 | يعمل على توفير البنية التحتية المناسبة لتقنية المعلومات في المدرسة. | 3.51 | 1.02 | متوسط |
| 39 | يفّعل البرامج الحاسوبية الخاصة بتنظيم العمل. | 3.51 | 1.05 | متوسط |
| 45 | يشجّع العاملين على الاستفادة من التكنولوجيا في مجال أعمالهم. | 3.47 | 1.05 | متوسط |
| 41 | يوفّر التقنيات اللازمة لتنفيذ البرامج المختلفة في المدرسة. | 3.42 | 1.09 | متوسط |
| 46 | يعمل على الاستفادة من المصادر المتعددة للمعلومات المتوفرة على شبكة الإنترنت. | 3.40 | 1.06 | متوسط |
| 42 | يسعى إلى تطبيق نظام المدرسة الإلكترونية وفق الإمكانيات المتاحة. | 3.38 | 1.06 | متوسط |
| 40 | يوظّف التكنولوجيا في تحليل نتائج تقويم أداء العاملين. | 3.37 | 1.08 | متوسط |
| 48 | يشجع العاملين على الالتحاق بالدورات المتخصصة في مجال تكنولوجيا العصر. | 3.37 | 1.14 | متوسط |
| 44 | يستفيد من تكنولوجيا العصر في تطوير آليات العمل. | 3.42 | 1.14 | متوسط |
| 47 | يقوم بالأرشفة الإلكترونية لكافة الوثائق المتعلقة بالعمل. | 3.41 | 1.20 | متوسط |
| 43 | يعمل على تصميم موقعاً خاصاً بالمدرسة على شبكة الإنترنت. | 3.00 | 1.44 | متوسط |

س. بناء على نتائج المسح الميداني ومن خلال خبرتكم ما الكفايات التكنولوجية التي ينبغي أن يمتلكها مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في مدرسته؟

....................................................................................................
....................................................................................................
....................................................................................................
....................................................................................................
....................................................................................................
....................................................................................................
....................................................................................................
....................................................................................................
....................................................................................................
....................................................................................................
......................................................................

خامساً: كفايات مدير المدرسة المتعلقة بالمناهج

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكفايات مدير المدرسة المتعلقة بالمناهج

| رقم الفقرة | نص الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | التقدير |
|---|---|---|---|---|
| 50 | يحث المعلمين على مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة أثناء تنفيذ المناهج. | 3.65 | 1.02 | متوسط |
| 53 | يقوم بزيارات صفية للمعلمين ليتأكد أن المناهج يتم تنفيذها بالطريقة المخطط لها. | 3.56 | 1.01 | متوسط |
| 57 | بلّغ المعلمين بالتعديلات التي تطرأ على المناهج خلال العام الدراسي. | 3.55 | 1.08 | متوسط |
| 51 | يحيط بأهداف المناهج في المرحلة التي يعمل فيها. | 3.53 | 1.04 | متوسط |
| 60 | يحث المعلمين على التنويع في أساليب تنفيذ المناهج. | 3.52 | 1.06 | متوسط |
| 54 | يوجه المعلمين للاستفادة من البيئة المحلية في خدمة أهداف المناهج. | 3.50 | 1.02 | متوسط |
| 52 | يتابع تنفيذ الأنشطة المصاحبة للمناهج. | 3.48 | 1.04 | متوسط |
| 55 | يساعد المعلمين في التعامل مع المشكلات التي تواجههم أثناء تنفيذ المناهج. | 3.46 | 1.06 | متوسط |
| 59 | يحيط بالتعليمات الخاصة بتنفيذ المناهج في المرحلة التي يعمل فيها. | 3.44 | 1.08 | متوسط |
| 56 | يحيط بالطرق الحديثة لتنفيذ المناهج المختلفة. | 3.42 | 1.06 | متوسط |
| 58 | يوجه المعلمين إلى تقديم الاقتراحات حول تطوير المناهج. | 3.35 | 1.11 | منخفض |
| 49 | يقوم بدراسة واقع المناهج من أجل تطويرها. | 3.28 | 1.25 | متوسط |

س. بناء على نتائج المسح الميداني ومن خلال خبرتكم ما الكفايات المتعلقة بالمناهج التي ينبغي أن يمتلكها مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في مدرسته؟

..................................................................................................
..................................................................................................
..................................................................................................
..................................................................................................
..................................................................................................
..................................................................................................

الآراء والمقترحات بشأن أي إضافات أخرى خلاف ما ذكر

..................................................................................................
..................................................................................................
..................................................................................................
..................................................................................................
..................................................................................................

**ملحق رقم (5)**
**صحيفة مقابلة الخبراء في الإدارة المدرسية والتدريب التربوي**

بسم الله الرحمن الرحيم

المكرم ........................................................................الموقر

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بدراسة بعنوان " تطوير برنامج تدريبي لتنمية كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية"

وحيث أنكم من الخبراء في هذا المجال، تجدون برفقه قائمة بالكفايات التي ينبغي أن يمتلكها مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية، أرجو التكرم بإبداء آرائكم حول الكفايات التي ينبغي أن يتضمنها البرنامج التدريبي المطوّر لتنمية تلك الكفايات ( من خلال وضع علامة (√) أمام درجة الأهمية التي ترونها أمام كل كفاية)، علماً بأن جميع ما تتفضلون به سوف يستخدم لأغراض البحث العلمي.

شاكراً لكم حسن تعاونكم،ومقدراً وقتكم الثمين، وأسأل الله العلي القدير أن يجعل ذلك في موازين حسناتكم.

الباحث
إبراهيم بن عواد البلوي

| الرقم | الكفايات | مهمة | غير مهمة |
|---|---|---|---|
| 1 | يراعي رغبات العاملين عند توزيع الأدوار عليهم. | | |
| 2 | يوظف ميول العاملين في خدمة تحقيق الأهداف. | | |
| 3 | يحرص على حل المشكلات التي تواجه العاملين. | | |
| 4 | يسعى إلى تحقيق العدل في تعامله مع العاملين كافة. | | |
| 5 | يراعي ظروف العاملين عند تحديد المهام. | | |
| 6 | يقدّم الحوافز المناسبة للطلبة المثاليين. | | |
| 7 | يراعي رغبات الطلبة عند توزيعهم على الأنشطة المختلفة. | | |
| 8 | يجمع البيانات المتعلقة بالطلبة ليوظفها في خدمتهم. | | |
| 9 | يتيح الفرصة أمام الطلبة للتعبير عن آرائهم بحرية. | | |
| 10 | يحرص على التواصل مع أولياء أمور الطلبة. | | |
| 11 | يهتّم بالطلبة ذوي المقدرات والمواهب الخاصة. | | |
| 12 | يحرص على تحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين. | | |
| 13 | ينسّق مع الجهات ذات العلاقة في تنفيذ الأساليب الإشرافية. | | |
| 14 | يعمل على تقويم أداء العاملين بطريقة موضوعية. | | |
| 15 | يوضح معايير تقويم الأداء للعاملين. | | |
| 16 | يزوّد العاملين بالنشرات التربوية الخاصة بهم. | | |
| 17 | يحدّد المهام المناطة بالعاملين قبل بداية العام الدراسي. | | |
| 18 | يقدّم التغذية الراجعة للعاملين في الوقت المناسب. | | |
| 19 | يُعد خططه الإشرافية بطريقة مرنة تمكنه من استيعاب المستجدات في مجال عمله. | | |
| 20 | يحرص على الاستفادة من خبرات العاملين في تطوير آليات العمل. | | |
| 21 | يوفر المراجع المناسبة للعاملين كل حسب اختصاصه. | | |
| 22 | يعمل على تطوير أداء العاملين في مختلف الجوانب المتعلقة بالعمل. | | |
| 23 | يشخّص مواطن القوة ومواطن الضعف في أداء جميع العاملين. | | |
| 24 | يضع خططاً مستقبلية بناء على المعطيات الراهنة. | | |
| 25 | يقوم بخطوات محددة في التعامل مع مشكلات العمل. | | |
| 26 | يوثّق المعلومات بالأسلوب المناسب لتسهيل الرجوع إليها. | | |
| 27 | يوظّف نتائج الأبحاث في عملية التحسين المستمر. | | |
| 28 | يضع خططاً وقائية للتعامل مع المشكلات التربوية. | | |
| 29 | يقيس أثر برامج التنمية المهنية التي يقدمها للعاملين. | | |
| 30 | يحرص على تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى العاملين. | | |
| 31 | يهتم بكل جزء من أجزاء النظام المدرسي. | | |
| 32 | يقترح طرقاً فعالة لإدارة الأزمات قبل حدوثها. | | |
| 33 | يتابع تنفيذ الخطط التفصيلية للعاملين بصفة مستمرة. | | |
| 34 | يحيط بالعلاقات التي تربط مكونات النظام المدرسي. | | |
| 35 | يسعى إلى التجديد المستمر في أساليب أداء العمل المدرسي. | | |
| 36 | يشرك جميع العاملين في عملية اتخاذ القرارات التربوية والتعليمية. | | |
| 37 | يعمل على توفير البنية التحتية المناسبة لتقنية المعلومات في المدرسة. | | |
| 38 | يفّعل البرامج الحاسوبية الخاصة بتنظيم العمل. | | |
| 39 | يوظّف التكنولوجيا في تحليل نتائج تقويم أداء العاملين. | | |
| 40 | يوفّر التقنيات اللازمة لتنفيذ البرامج المختلفة في المدرسة. | | |
| 41 | يسعى إلى تطبيق نظام المدرسة الإلكترونية وفق الإمكانيات المتاحة. | | |
| 42 | يعمل على تصميم موقعاً خاصاً بالمدرسة على شبكة الإنترنت. | | |
| 43 | يستفيد من تكنولوجيا العصر في تطوير آليات العمل. | | |
| 44 | يشجّع العاملين على الاستفادة من التكنولوجيا في مجال أعمالهم. | | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| 45 | يعمل على الاستفادة من المصادر المتعددة للمعلومات المتوفرة على شبكة الإنترنت. | | |
| 46 | يقوم بالأرشفة الإلكترونية لكافة الوثائق المتعلقة بالعمل. | | |
| 47 | يشجع العاملين على الالتحاق بالدورات المتخصصة في مجال تكنولوجيا العصر. | | |
| 48 | طوّر آليات العمل وفقاً لمتطلبات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. | | |
| 49 | يقوم بدراسة واقع المناهج من أجل تطويرها. | | |
| 50 | يحث المعلمين على مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة أثناء تنفيذ المناهج. | | |
| 51 | يحيط بأهداف المناهج في المرحلة التي يعمل فيها. | | |
| 52 | يتابع تنفيذ الأنشطة المصاحبة للمناهج. | | |
| 53 | يقوم بزيارات صفية للمعلمين ليتأكد أن المناهج يتم تنفيذها بالطريقة المخطط لها. | | |
| 54 | يوجه المعلمين للاستفادة من البيئة المحلية في خدمة أهداف المناهج. | | |
| 55 | يساعد المعلمين في التعامل مع المشكلات التي تواجههم أثناء تنفيذ المناهج. | | |
| 56 | يحيط بالطرق الحديثة لتنفيذ المناهج المختلفة. | | |
| 57 | بلّغ المعلمين بالتعديلات التي تطرأ على المناهج خلال العام الدراسي. | | |
| 58 | يوجه المعلمين إلى تقديم الاقتراحات حول تطوير المناهج. | | |
| 59 | يحيط بالتعليمات الخاصة بتنفيذ المناهج في المرحلة التي يعمل فيها. | | |
| 60 | يحث المعلمين على التنويع في أساليب تنفيذ المناهج. | | |
| 61 | يحدد عدد الكتب التي تحتاجها مدرسته قبل بداية العام الدراسي بوقت كاف. | | |
| 62 | يحسن استقبال أولياء الأمور عند زيارتهم للمدرسة. | | |
| 63 | يشارك العاملين معه في مناسباتهم الاجتماعية. | | |
| 64 | ينفذ الزيارات الميدانية للوقوف على سير العملية التربوية . | | |
| 65 | يتقن مهارات التعامل مع الوسائل التكنولوجية المختلفة. | | |

## ملحق رقم (6)
## قائمة أسماء الخبراء في الإدارة المدرسية والتدريب التربوي

| الرقم | الاسم | العمل | التخصص | الجهة |
|---|---|---|---|---|
| 1 | د- مكي عبدالله أبو هاشم | مشرف تربوي | تدريب تربوي | إدارة تعليم تبوك |
| 2 | أ-محمد فرحان البلوي | مشرف تربوي | تدريب تربوي | إدارة تعليم تبوك |
| 3 | ا-عوض إبراهيم العنزي | مشرف تربوي | إدارة مدرسية | إدارة تعليم تبوك |
| 4 | أ-يوسف عيد البلوي | مشرف تربوي | إدارة مدرسية | إدارة تعليم تبوك |
| 5 | أ-خالد معيوض الجعيد | مشرف تربوي | الجودة التربوية | إدارة تعليم تبوك |
| 6 | أ-نواف محمد العطوي | مشرف تربوي | الجودة التربوية | إدارة تعليم تبوك |
| 7 | أ-عادل صالح البلوي | مشرف تربوي | مشروع تطوير | إدارة تعليم تبوك |

## ملحق رقم (7)
## قائمة أسماء المحكمين للبرنامج التدريبي المطوّر

| الرقم | الاسم | الرتبة | التخصص | جهة العمل |
|---|---|---|---|---|
| 1 | أنمار مصطفى الكيلاني | أستاذ | إدارة تربوية | الجامعة الأردنية |
| 2 | هاني عبدالرحمن الطويل | أستاذ | إدارة تربوية | الجامعة الأردنية |
| 3 | ضيف الله غضيان بن حمرون | أستاذ مشارك | إدارة تربوية | جامعة تبوك |
| 4 | سعود عيد العنزي | أستاذ مشارك | إدارة تربوية | جامعة تبوك |
| 5 | محمد فتحي عبدالفتاح | أستاذ مشارك | إدارة تربوية | جامعة تبوك |
| 6 | محمد أحمد عبدالوهاب | أستاذ مشارك | إدارة تربوية | جامعة تبوك |

## ملحق رقم (8)
## كتب تسهيل المهمة

الجامعة الأردنية
THE UNIVERSITY OF JORDAN

رئاسة الجامعة
University Administration

الرقم: ٢٠١٤/١/ ٩٩٨
الرقم الآلي: ٦٠٣٠٩٤
الموافق: ٢٠١٤/٠٣/١٢م

**سعادة الملحق الثقافي لسفارة المملكة العربية السعودية**
**عمان**

**الموضوع:- تسهيل مهمة**

**تحية طيبة، وبعد،**

**فأرجو إعلامكم بأن الطالب " ابراهيم بن عواد بن عويضة البلوي " من طلبة برنامج دكتوراه الإدارة التربوية في كلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية يقوم بإعداد أطروحة دكتوراه بعنوان:-**

**"تطوير برنامج تدريبي لتنمية كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية"**

**ويحتاج إلى تطبيق أداة دراسته على المعلمين في مدارس مناطق تبوك وحائل والحدود الشمالية والجوف في المملكة العربية السعودية.**

**أرجو التكرم بالموافقة والإيعاز للمعنيين لديكم بتسهيل مهمة الطالب المذكور لغايات البحث العلمي حسب الأصول، علماً بأن المشرف على أطروحته هو الأستاذ الدكتور " صالح عليمات ".**

**وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،،**

**/رئيس الجامعة**
**نائب الرئيس لشؤون الكليات الإنسانية**

**الأستاذ الدكتور هاني الضمور**

سفارة المملكة العربية السعودية
الملحقية الثقافية - عمّان

رقم الوارد :
التاريخ : ٣٩٦٠
المرفقات : ١٤٣٥/٠٧/٢٣

هاتف - ٥٣٥٥٠٠٠ (٦-٩٦٢) فرعي- ٢١١٢٠ فاكس - ٥٣٥٥٥١١(٦-٩٦٢) فرعي: ٢١٠٣٥
00 Ext.: 21120 Fax: (962-6) 5355511 Ext: 21035 AMMAN 11942 JORDAN
E-mail: admin@ju.edu.jo
http://www.ju.edu.jo

بســـم الله الرحمن الرحيــم

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
KINGDOM OF SAUDI ARABIA
MINISTRY OF HIGHER EDUCATION
وكالة الوزارة للشؤون التعليمية
الإدارة العامة للعلاقات الجامعية
إدارة شؤون الجامعات

الرقم :
التاريخ :
المرفقات :

الموضوع :

" رسالة هاتفية "

**سعادة الملحق الثقافي السعودي في الأردن الموقر**

**السلام عليكم ورحمة الله وبركاته؛؛؛**

أشير إلى خطابكم رقم ٤٠٤٣ وتاريخ ٢١ / ٨ /١٤٣٥هـ بشأن الطلب المقدم من الطالب/ إبراهيم عواد عويضة البلوي ، المبتعث لدراسة تخصص الإدارة التربوية لمرحلة الدكتوراه بالجامعة الأردنية ، بخصوص إجراء بحثه والذي هو بعنوان ( **تطوير برنامج تدريبي لتنمية كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية** ) ، والمتضمن طلب تسهيل مهمة الباحث في تطبيق أداة الدراسة على عينة من المعلمين في مدارس مناطق تبوك وحائل والجوف والحدود الشمالية في المملكة العربية السعودية ، والمشار فيه إلى خطاب مدير عام التربية والتعليم بمنطقتي الجوف وتبوك المتضمنة الموافقة على تطبيق الطالب لبحثه لديهم ، وطلبكم التوجيه بهذا الخصوص .

نود الإحاطة بأنه لا مانع نظاماً من تسهيل المهمة في الحصول على البيانات المطلوبة بعد موافقة الجهة المعنية بالدراسة .

**ولسعادتكم أطيب تحياتي ؛؛؛**

**وكيل الوزارة للشؤون التعليمية**

**د. محمد بن عبدالعزيز العوهلي**

أسامة ٣٥- ٦٨٩
ص: لمكتب معالي الوزير
ص: لمكتبنا
ص: لإدارة العلاقات الجامعية
ص: لادارة شؤون الجامعات ( مع الاساس).
ص: للاتصالات لسداد القيد رقم ٧٣١٢٢ وتاريخ ١٤٣٥/٨/٢٤ هـ

٢٤ /٢٦

ROYAL EMBASSY OF SAUDI ARABIA
CULTURAL BUREAU
AMMAN

بسم الله الرحمن الرحيم

سفارة المملكة العربية السعودية
الملحقية الثقافية
عمان

**سعادة مدير عام إدارة التربية والتعليم بمنطقة الجوف سلمه الله**

**السلام عليكم ورحمة الله وبركاته** ...

أود الإفادة بأن الطالب / **إبراهيم عواد عويضه البلوي** ، والملتحق بالجامعة الأردنية لمرحلة الدكتوراه في تخصص (إدارة تربوية) يرغب جمع معلومات وبيانات تتعلق ببحثه والذي هو بعنوان **(تطوير برنامج تدريبي لتنمية كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية)** ونرفق لسعادتكم صورة من خطاب سعادة وكيل الوزارة للشؤون التعليمية رقم (٩٨٦٥٣) وتاريخ ١٤٣٥/٩/٤هـ وخطاب سعادة نائب رئيس الجامعة الأردنية لشؤون الكليات الإنسانية رقم (٩٩٨/٢٠١٤/١) وتاريخ ٢٠١٤/٣/١٢م المتضمن طلب تسهيل مهمة الباحث في تطبيق أداة الدراسة (الاستبانة) المرفقة على المعلمين في المدارس التابعة لمنطقة الجوف لإنهاء متطلبات الحصول على درجة الدكتوراه.

آمل تلطف سعادتكم بالاطلاع والنظر في الموافقة على تسهيل مهمة الباحث .

**ولكم تحياتي وتقديري ،،،**

**الملحق الثقافي في الأردن**

**أ.د. محمد بن مفرح شبلي القحطاني**

سفارة المملكة العربية السعودية
الملحقية الثقافية - عمان
رقم الصادر : ٥٤٥٢
التاريخ : ١٤٣٥/١١/١٤
المرفقات : ٦

الرقم : ........ التاريخ : ........ الموضوع : ........ المرفقات : ........

هاتف : ٥٣٧٥٥٥٥ فاكس : ٥٣٣١٤٥٣ ص.ب: ٢٧١٧ عمان ١١٨٢١ الأردن البريد الإلكتروني : E-mail:sacmjo@sacm.org.jo - www.sacm.org.jo
Tel:5375555 Fax: 5331453 P.O.Box. 2717 Amman 11821 Jordan E-mail:sacmjo@sacm.org.jo - www.sacm.org.jo

ROYAL EMBASSY OF SAUDI ARABIA
CULTURAL BUREAU
AMMAN

بسم الله الرحمن الرحيم

سفارة المملكة العربية السعودية
الملحقية الثقافية
عمان

**سعادة مدير عام إدارة التربية والتعليم بمنطقة الحدود الشمالية سلمه الله**

**السلام عليكم ورحمة الله وبركاته** ...

أود الإفادة بأن الطالب / **إبراهيم عواد عويضه البلوي** ، والملتحق بالجامعة الأردنية لمرحلة الدكتوراه في تخصص (إدارة تربوية) يرغب جمع معلومات وبيانات تتعلق ببحثه والذي هو بعنوان **(تطوير برنامج تدريبي لتنمية كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية)** ونرفق لسعادتكم صورة من خطاب سعادة وكيل الوزارة للشؤون التعليمية رقم (٩٨٦٥٣) وتاريخ ١٤٣٥/٩/٤هـ وخطاب سعادة نائب رئيس الجامعة الأردنية لشؤون الكليات الإنسانية رقم (٩٩٨/٢٠١٤/١) وتاريخ ٢٠١٤/٣/١٢م المتضمن طلب تسهيل مهمة الباحث في تطبيق أداة الدراسة (الاستبانة) المرفقة على المعلمين في المدارس التابعة لمنطقة الحدود الشمالية لإنهاء متطلبات الحصول على درجة الدكتوراه.

آمل تلطف سعادتكم بالاطلاع والنظر في الموافقة على تسهيل مهمة الباحث .

**ولكم تحياتي وتقديري ،،،**

**الملحق الثقافي في الأردن**

**أ.د. محمد بن مفرح شبلي القحطاني**

سفارة المملكة العربية السعودية
الملحقية الثقافية - عمّان
رقم الصادر : ٥٤٥٠
التاريخ : ١٤٣٥/١١/١٤
المرفقات : ٦

الرقم : ........ التاريخ : ........ الموضوع : ........ المرفقات : ........

هاتف : ٥٣٧٥٥٥٥ فاكس : ٥٣٣١٤٥٣ ص.ب: ٢٧١٧ عمان ١١٨٢١ الأردن البريد الإلكتروني : E-mail:sacmjo@sacm.org.jo - www.sacm.org.jo
Tel:5375555 Fax: 5331453 P.O.Box. 2717 Amman 11821 Jordan E-mail:sacmjo@sacm.org.jo - www.sacm.org.jo

سفارة المملكة العربية السعودية
الملحقية الثقافية
عمان

ROYAL EMBASSY OF SAUDI ARABIA
CULTURAL BUREAU
AMMAN

بسم الله الرحمن الرحيم

**سعادة مدير عام إدارة التربية والتعليم بمنطقة حائل          سلمه الله**

**السلام عليكم ورحمة الله وبركاته** ...

أود الإفادة بأن الطالب / **إبراهيم عواد عويضه البلوي** ، والملتحق بالجامعة الأردنية لمرحلة الدكتوراه في تخصص (إدارة تربوية) يرغب جمع معلومات وبيانات تتعلق ببحثه والذي هو بعنوان **(تطوير برنامج تدريبي لتنمية كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية)** ونرفق لسعادتكم صورة من خطاب سعادة وكيل الوزارة للشؤون التعليمية رقم (٩٨٦٥٣) وتاريخ ١٤٣٥/٩/٤هـ وخطاب سعادة نائب رئيس الجامعة الأردنية لشؤون الكليات الإنسانية رقم (٩٩٨/٢٠١٤/١) وتاريخ ٢٠١٤/٣/١٢م المتضمن طلب تسهيل مهمة الباحث في تطبيق أداة الدراسة (الاستبانة) المرفقة على المعلمين في المدارس التابعة لمنطقة حائل لإنهاء متطلبات الحصول على درجة الدكتوراه.

آمل تلطف سعادتكم بالاطلاع والنظر في الموافقة على تسهيل مهمة الباحث .

**ولكم تحياتي وتقديري ،،،**

**الملحق الثقافي في الأردن**

**أ.د. محمد بن مفرح شبلي القحطاني**

سفارة المملكة العربية السعودية
الملحقية الثقافية - عمّان

رقم الصادر : ٥٤٥١
التاريخ : ١٤٣٥/١١/١٤
المرفقات : ٦

الرقم : .......... التاريخ : .......... الموضوع : .......... المرفقات : ..........

هاتف : ٥٣٧٥٥٥٥ فاكس : ٥٣٣١٤٥٣ ص.ب: ٢٧١٧ عمان ١١٨٢١ الأردن البريد الإلكتروني : E-mail:sacmjo@sacm.org.jo - www.sacm.org.jo
Tel:5375555 Fax: 5331453 P.O.Box. 2717 Amman 11821 Jordan E-mail:sacmjo@sacm.org.jo - www.sacm.org.jo

ROYAL EMBASSY OF SAUDI ARABIA
CULTURAL BUREAU
AMMAN

سفارة المملكة العربية السعودية
الملحقية الثقافية
عمان

**سعادة مدير عام إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك                سلمه الله**

**السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ...**

أود الإفادة بأن الطالب / **إبراهيم عواد عويضه البلوي** ، والملتحق بالجامعة الأردنية لمرحلة الدكتوراه في تخصص (إدارة تربوية) يرغب جمع معلومات وبيانات تتعلق ببحثه والذي هو بعنوان **(تطوير برنامج تدريبي لتنمية كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية)** ونرفق لسعادتكم صورة من خطاب سعادة نائب رئيس الجامعة الأردنية لشؤون الكليات الإنسانية رقم (٢٠١٤/١/٩٩٨) وتاريخ ٢٠١٤/٣/١٢م المتضمن طلب تسهيل مهمة الباحث في تطبيق أداة الدراسة (الاستبانة) المرفقة على المعلمين في المدارس التابعة لمنطقة تبوك لإنهاء متطلبات الحصول على درجة الدكتوراه.

آمل تلطف سعادتكم بالاطلاع والنظر في تزويدنا بخطاب يتضمن موافقة سعادتكم المبدئية على ذلك والإفادة عن تاريخ بدء وانتهاء المدة التي يمكن للطالب تطبيق أداة الدراسة حتى نتمكن على ضوئه من إكمال اللازم وذلك للأهمية.

**ولكم تحياتي وتقديري ،،،**

**الملحق الثقافي في الأردن**

**أ.د. محمد بن مفرح تميلي القحطاني**

سفارة المملكة العربية السعودية
الملحقية الثقافية - عمّان

رقم الصادر :
التاريخ : ٣٥١٨
المرفقات : ١٤٣٥/٠٧/٢٣
٥

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التربية والتعليم
الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة تبوك
إدارة التخطيط والتطوير
قسم البحوث التربوية

وزارة التربية والتعليم
Ministry of Education

الرقم: ٣٥١٤٨٧٧١١
التاريخ: ٤ /٨/ ١٤٣٥هـ
المرفقات:
الموضوع: تسهيل مهمة الطالب / إبراهيم عواد البلوي

**سعادة الملحق الثقافي في الأردن سلمه الله**

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

إشارة إلى خطاب سعادتكم رقم ٣٥١٨ وتاريخ ١٤٣٥/٧/٢٣هـ بشأن تسهيل مهمة الطالب/ إبراهيم بن عواد عويضه البلوي والذي يرغب جمع معلومات وبيانات تتعلق ببحثة والذي هو بعنوان (تطوير برنامج تدريبي لتنمية كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية ) وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه فقد تم إعطاء الطالب خطاب تسهيل مهمته بتاريخ ١٤٣٥/٧/٢٦هـ ويمكن الانتهاء من مهمته خلال ثلاثة أشهر من تاريخ التوزيع .

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

المدير العام للتربية والتعليم بمنطقة تبوك

محمد بن عبدالله اللحيدان

ص/ إدارة التخطيط والتطوير
ص/ للأرشفة الإلكترونية

المملكة العربية السعودية
وزارة التربية والتعليم
الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة حائل
إدارة التخطيط والتطوير
البحوث والدراسات

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم
ministry of Dducation

وزارة التربية والتعليم
إدارة التربية والتعليم بحائل (بنين)
إدارة التخطيط والتطوير

الرقم : ٣٥١٦٦٣١٣٦
بتاريخ ١٤٣٥/٠٨/٢٥ المرفقات بدون

*351663136*

الموضوع : بشأن الموافقة على استكمال إجراءات بحث الطالب / إبراهيم عواد عويض اليـلوي .

سعادة /الملحق الثقافي السعودي في الأردن ............................................ وفقه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ، وبعد :

إشارةً إلى خطابكم رقم ٣٥١٩وتاريخ ١٤٣٥/٧/٢٣هـ بشأن قيام طالب درجة الدكتوراه / إبراهيم عواد عويضه البلوي .. (بالجامعة الأردنية ـ تخصص إدارة تربوية بإجراء بحث ميداني وجمع معلومات تتعلق ببحثه بعنوان ( تطوير برنامج تدريبي لتنمية كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية ) ..

عليه ... نفيدكم أنه لا مانع لدينا من قيام الباحث باستكمال إجراءات بحثه في مدارس المنطقة .. سائلين الله التوفيق للجميع .

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

مدير عام التربية والتعليم بمنطقة حائل بالإنابة

٨/٢٥

سعود بن فهيد العبده

الطلاس
٨/٢٥

المملكة العربية السعودية
وزارة التربية والتعليم
(٢٨٠)
الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة الجوف
إدارة التخطيط والتطوير

وزارة التربية والتعليم
Ministry of Education

وزارة التربية والتعليم
الاتصالات الإدارية بالجوف
الرقم: ٣٥١٥٣١٥٠٠
التاريخ: ١٠ / ٨ / ١٤٣٥هـ
المرفقات:

م / بشأن تسهيل مهمة الطالب/
إبراهيم بن عواد عويضه البلوي

**سعادة الملحق الثقافي السعودي في الأردن وفقه الله**

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ، وبعد :

إشارة لخطاب سعادتكم رقم ٣٥٢٠ وتاريخ ٢٣ / ٧ / ١٤٣٥هـ بشأن الطلب المقدم من الطالب / إبراهيم بن عواد عويضه البلوي . الملتحق بالجامعة الأردنية في تخصص( إدارة تربوية) وذلك لإجراء بحث ميداني وجمع معلومات تتعلق ببحثه لرسالة الدكتوراه والتي بعنوان ( تطوير برنامج تدريبي لتنمية كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المملكة العربية السعودية )

عليه نفيدكم بأنه لامانع لدينا من إجراء الدراسة ابتداءً من بداية الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٤٣٥/١٤٣٦هـ بتاريخ ٢٨ / ١٠ / ١٤٣٥هـ ولمدة ثلاثة أشهر من بداية توزيع أداة الدراسة .

متمنياً للجميع التوفيق والسداد

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته ؛؛

٨/١٠
١٤٣٥

**مدير عام**
**الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة الجوف**

**مطر بن أحمد رزق الله الزهراني**

١٠/٨/١٤٣٥

: للصادر

هاتف: ٠١٤٦٢٤١٤١٤ - فاكس: ٠١٤٦٢٤٨٩٩٦ - العنوان: الجوف/ ص.ب (١٦١٨) - البريد الإلكتروني: edu_inf@aljoufedu.gov.sa

# Developing Training Program To Improve The School Principal Competencies An Educational Supervisor Resident At The Kingdom Of Saudi Arabia

**By**

**Ibraheem Awad Abalawi**

**Supervisor**

**Dr. Saleh Naser Al-Elimat**

**ABSTRACT**

The study aimed at identifying school principal competencies an educational supervisor resident at the kingdom of Saudi Arabia from teachers perspectives and to indicate the differences in the means of study sample responses due to the variables of (gender, Academic stage, education area) then developing training program to improve the school principal competencies as an educational supervisor resident at the Kingdom of Saudi Arabia. The study used the survey Method, and used the questionnaire as an instrument to collect data from the study participants. The population consisted of all teachers of North Saudi area (Tabuk, Northern Borders, Ha'il, and AlJouf) in which were (45366) teachers. The study has chosen a random sample which is (907), then means, standard deviations, and ANCOVA were used to answer the study questions. The results indicate that all competencies got medium rates. The highest rate of the competences was (3.51) with a standard deviation was (0.70) in favor of humanitarian competencies. Meanwhile, the lowest rate of the competences was (3.38) with a standard deviation was (0.82). the study found that there are statistically significant

differences in the reality of technical and ccognitive competences due to the variable of gender in favor of (female) participants. There are statistically significant differences in the reality of all competences except humanitarian competencies due to the variable of academic stage in favor of intermediate school principals. There are statistically significant differences in the reality of all competences due to the variable of education area in favor of Northern boarders' area. The study recommends with intensifying workshops for schools principals that specialized in improving their competencies as resident supervisors in their schools.

**Keywords**: Developing Training Program, School Principal training, and Educational Supervisor Resident.